



Universidade de Departamento de Educação
Aveiro

2011

**Susana Adelina
Moreira Carvalho
Bastos Soares**

**O Ambiente Empresarial de base
Tecnológica na Formação de Competências**



**Universidade de
Aveiro**

2011

Departamento de Educação

**Susana Adelina
Moreira Carvalho
Bastos Soares**

**O Ambiente Empresarial de base
Tecnológica na Formação de Competências**

Dissertação apresentada à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Doutor em Didáctica, realizada sob a orientação científica do Doutor António Mendes dos Santos Moderno, Professor Catedrático do Departamento de Educação da Universidade de Aveiro

o júri
Presidente

Prof. Doutor Paulo Jorge de Melo Matias Faria de Vila Real
professor catedrático da Universidade de Aveiro

Prof. Doutor Joaquín Texeira Quirós
professor titular da Faculdade de Ciências Económicas e Empresariais da Universidade da Extremadura

Prof. Doutor Paulo Maria Bastos da Silva Dias
professor catedrático do Instituto de Educação da Universidade do Minho

Prof. Doutor António Mendes dos Santos Moderno
professor catedrático da Universidade de Aveiro

Prof. Doutora Idália da Silva Carvalho Sá-Chaves
professora associada da Universidade de Aveiro

Prof. Doutor Rui Manuel Pais de Almeida
professor coordenador do Instituto Superior de Contabilidade e Administração de Lisboa

Prof. Doutor José Manuel da Veiga Pereira
professor adjunto do Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto

agradecimentos

Neste momento crucial da minha vida académica, não poderia deixar de agradecer a quem mais contribuiu para que este projecto se concretizasse. Ao seu mentor, o Dr. Manuel Laurindo de Oliveira, um agradecimento muito especial. Este projecto não teria sido possível, não fosse a sua persistência na prossecução de um sonho – uma metodologia inovadora no processo de ensino-aprendizagem nas áreas da Contabilidade e da Gestão.

Ao Professor Doutor António Mendes dos Santos Moderno, por me ter orientado neste longo caminho de investigação, quero aqui deixar a minha manifesta gratidão.

À Professora Doutora Idália Sá-Chaves, que me ajudou a encontrar o rumo, quer ao nível da investigação, quer ao nível profissional e pessoal, agradeço profundamente as suas palavras sábias.

À minha irmã Liliana, por me ouvir e me ajudar sempre. As minhas palavras não chegarão para lhe transmitir o apreço e a dedicação que lhe é merecida.

À minha família, obrigada por estar sempre presente.

palavras-chave

Ensino, aprendizagem, metodologias, competências, contabilidade, tecnologia, didáctica.

resumo

A presente investigação pretende elencar as competências que os estudantes do curso superior de contabilidade e administração devem possuir chegados ao termo do seu processo formativo. Este estudo tem como objecto a análise às metodologias pedagógicas utilizadas nas unidades curriculares de Projecto de Simulação Empresarial I e II, que substituem o estágio profissional e que pretendem dotar os estudantes de competências que lhes confirmem a necessária técnica e prática ao desempenho das suas funções ao nível profissional.

keywords

Teaching, learning, methodology, skills, competences, accounting, technology, didactics.

abstract

This investigation tends to list the competences that the students of the higher education course of accounting and administration should have achieved by the end of their training process. This study focuses on the analysis of the teaching methodologies used in the curricular units of Business Simulation Project I and II, which can replace the professional training and endow the students with the competences that give them the necessary technical and practical performance of their functions at a professional level.

Agradecimentos	i
Resumo em português	ii
Resumo em inglês	iii
Índice	iv
Índice de Figuras	ix
Índice de Quadros	xi
Lista de Anexos	xiii
Lista de Siglas e Acrónimos	xiv

ÍNDICE INTRODUÇÃO GERAL

0. Introdução.....	1
1. Apresentação da problemática em estudo	2
2. Estrutura da investigação.....	4
3. Contextualização do estudo	4
4. Caracterização e definição do problema	10
5. Objectivos do estudo	12
6. Pressupostos da investigação	13
7. Hipóteses em análise	14

CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. Introdução ao capítulo	19
1.1. O estado da arte do ensino superior de contabilidade e gestão	20
1.1.1. A perspectiva da <i>American Accounting Association</i>	22
1.1.2. A perspectiva das <i>Big 8 Firms</i>, da AICPA, do IMA e da AAA	29

1.1.3. A perspectiva da AECC.....	43
1.1.4. A perspectiva do Banco Mundial, da CNUCED e da UNESCO	48
1.1.5. O ISAR e o IAESB: perspectivas no seio da CNUCED	51
1.1.6. A perspectiva da União Europeia	62
1.2. O ensino superior da Contabilidade e da Gestão em Portugal	73

CAPÍTULO II - ENQUADRAMENTO CONTEXTUAL

1. Introdução ao capítulo.....	81
1.1. O conceito de competência	82
1.2. As competências e o ensino.....	88
1.3. As competências na contabilidade e na gestão.....	93
2. O processo de bolonha e o desenvolvimento de competências	100
2.1. <i>Projecto Tuning Educational Structures in Europe</i>	106
3. As tecnologias no ensino superior da contabilidade	116

CAPÍTULO III - ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO, RECOLHA, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

1. Novas abordagens no processo de aprendizagem no ensino superior	123
1.1. Os jogos de empresas	124
1.2. As simulações empresariais.....	128
2. O modelo de simulador do ambiente empresarial	131
2.1. As Razões e Objectivos do Projecto de Simulação Empresarial	137
3. Funcionamento da simulação empresarial (SE)	140
3.1. A organização da SE	140
3.2. A metodologia de avaliação na Simulação Empresarial.....	149
3.3. A interacção na Simulação Empresarial	154

4.	Enquadramento metodológico	156
4.1.	Introdução.....	156
4.2.	Escolha do tema.....	156
4.3.	Paradigmas de investigação	157
4.4.	Natureza do estudo	159
4.5.	Opções das técnicas metodológicas da investigação.....	160
4.6.	Questionários	161
4.7.	Caracterização da população	161
4.8.	Técnicas de análise dos dados	161
4.9.	Análise de conteúdo	164
4.10.	Triangulação de dados.....	165
5.	Caracterização geral da investigação empírica.....	166
5.1.	Análise exploratória descritiva.....	167
5.2.	Estrutura dos questionários aplicados.....	167
6.	Apresentação dos resultados relativos à categoria 1 designada por Competências Intelectuais	170
6.1.	Hipóteses e resultados	176
6.2.	Resumo Categoria 1: Competências Intelectuais	177
6.3.	Discussão dos resultados à luz dos estudos teóricos efectuados	178
7.	Apresentação dos resultados relativos à categoria 2 designada por Competências Interpessoais	180
7.1.	Hipóteses e resultados	188
7.2.	Resumo Categoria 2 – (Competências Interpessoais).....	190
7.3.	Discussão dos resultados à luz dos estudos teóricos efectuados	190
8.	Apresentação dos resultados relativos à categoria 3 designada por Competências de Comunicação.....	191
8.1.	Hipóteses e resultados	196
8.2.	Resumo Categoria 3: Competências Comunicacionais	197

8.3.	Discussão dos resultados à luz dos estudos teóricos efectuados	198
9.	Apresentação dos resultados relativos à categoria 4 designada por Competências ao Nível do Conhecimento Geral do Negócio	199
9.1.	Hipóteses e resultados	204
9.2.	Resumo Categoria 4: Competências ao nível do conhecimento geral do negócio	205
9.3.	Discussão dos resultados à luz dos estudos teóricos efectuados	206
10.	Apresentação dos resultados relativos à categoria 5 designada por Competências relacionadas com o Sistema de Informação para apoio à decisão	207
10.1.	Hipóteses e resultados	215
10.2.	Resumo Categoria 5: Competências ao nível do Sistema Integrado de Informação de Apoio à Decisão	215
10.3.	Discussão dos resultados à luz dos estudos teóricos efectuados	216
11.	Apresentação dos resultados relativos à categoria 6 designada por Concepção e Utilização de SI (Sistemas de Informação)	218
11.1.	Hipóteses e resultados	230
11.2.	Resumo Categoria 6: Competências ao nível da concepção e utilização do SI	231
11.3.	Discussão dos resultados à luz dos estudos teóricos efectuados	232
12.	Apresentação dos resultados relativos à categoria 7 designada por Outras (atitudes e comportamentos diversos)	234
12.1.	Hipóteses e resultados	242
12.2.	Resumo Categoria 7: Outras (atitudes e comportamentos)	242
12.3.	Discussão dos resultados à luz dos estudos teóricos efectuados	243
13.	Análise de conteúdo à questão aberta do questionário das categorias de competências em estudo	245
14.	Análise da consistência interna e da fiabilidade dos dados	249

CONCLUSÕES

1.	Conclusões	257
2.	Limitações do estudo	266
3.	Contributos para futuros trabalhos de investigação na área do ensino superior da contabilidade	267
	Bibliografia	271

Índice de Figuras

Figura	Título	Página
1	Os três “drivers” para a mudança do ambiente empresarial	32
2	Componentes do ensino e do desenvolvimento	55
3	Competências essenciais e transversais	91
4	Definição de competência	95
5	Past and likely future employment trends by broad sector	104
6	Employment trends by broad sector, change in millions	105
7	Processo Tuning: círculo de qualidade	108
8	Resultados de aprendizagem e competências nos curricula	109
9	Classificação das empresas geridas pelos estudantes	141
10	Mercado da Simulação de Ambiente Empresarial	142
11	Empresa do estudante	144
12	Laboratórios de Projecto de Simulação Empresarial	145
13	Funcionamento	146
14	Algoritmo de avaliação	152
15	Histogramas – categoria 1	174
16	Caixa de bigodes – categoria 1	176
17	Histogramas – categoria 2	183
18	Caixa de bigodes – categoria 2	187
19	Histogramas – categoria 3	195
20	Caixa de bigodes – categoria 3	196
21	Histogramas – categoria 4	202
22	Caixa de bigodes – categoria 4	204
23	Histogramas – categoria 5	212
24	Caixa de bigodes – categoria 5	214

25	Histogramas – categoria 6	227
26	Caixa de bigodes – categoria 6 (1 a 10)	229
27	Caixa de bigodes – categoria 6 (11 a 20)	230
28	Módulos componentes do SIGA – Sistema Integrado de Gestão e Administração	233
29	Módulos componentes da GIIM – Gestão Integrada de Informação e Multimédia	233
30	Histogramas – categoria 7	236
31	Caixa de bigodes – categoria 7	241
32	Listagem dos comportamentos “negativos”	244

Índice de Quadros

Quadro	Título	Página
1	Objectivos da investigação	13
2	Associações e Organismos internacionais em análise	22
3	Problemas na pedagogia – novas abordagens pedagógicas	39
4	Competências a desenvolver nos estudantes	41
5	Visão da AECC e do BC	66
6	Visão do AICPA, do IMA e da AAA	67
7	Visão da AECC	68
8	Visão da CNUCED, do ISAR e do IAESB	69
9	Visão da União Europeia	70
10	Competências referenciadas nos estudos internacionais analisados	71
11	Cursos superiores de Contabilidade e Administração no ensino Politécnico	75
12	Explicação das competências por <i>Fleury e Fleury</i>	87
13	Composição das competências do Contabilista e do Gestor	96
14	Competências vocacionais a desenvolver no ensino da Contabilidade e da Gestão	98
15	Competências profissionais e vocacionais	99
16	<i>Ranking</i> das competências genéricas mais importantes	110
17	<i>Ranking</i> das competências genéricas menos importantes	111
18	Competências genéricas mais importantes (2008)	112
19	Primeiro ciclo – competências	113
20	Segundo ciclo - competências	114
21	Terceiro ciclo - competências	115
22	Ensino tradicional <i>versus</i> Simulação em Ambiente Empresarial	132
23	Características dos modelos de Aprendizagem: simulação, jogos de empresas e Simulação do Ambiente Empresarial	133
24	Competências desenvolvidas <i>versus</i> objectivos	168
25	Categorização das competências	169
26	Frequências simples (f), acumuladas (F%) e relativas (f%) – categoria 1 (N = 260)	171
27	Medidas de tendência central e de dispersão – categoria 1	172
28	Medidas de dispersão – categoria 1	173

29	Frequências simples (f), acumuladas (F%) e relativas (f%) – categoria 2 (N = 260)	181
30	Medidas de tendência central e de dispersão – categoria 2	182
31	Medidas de dispersão – categoria 2	186
32	Frequências simples (f), acumuladas (F%) e relativas (f%) – categoria 3 (N = 260)	192
33	Medidas de tendência central e de dispersão – categoria 3	193
34	Medidas de dispersão – categoria 3	194
35	Frequências simples (f), acumuladas (F%) e relativas (f%) – categoria 4 (N = 260)	200
36	Medidas de tendência central e de dispersão – categoria 4	201
37	Medidas de dispersão – categoria 4	203
38	Frequências simples (f), acumuladas (F%) e relativas (f%) – categoria 5 (N = 260)	208
39	Medidas de tendência central e de dispersão – categoria 5	210
40	Medidas de dispersão – categoria 5	211
41	Frequências simples (f), acumuladas (F%) e relativas (f%) – categoria 6 (N = 260)	219
42	Medidas de tendência central e de dispersão – categoria 6	224
43	Medidas de dispersão – categoria 6	225
44	Frequências simples (f), acumuladas (F%) e relativas (f%) – categoria 7 (N = 260)	235
45	Medidas de tendência central e de dispersão – categoria 7	240
46	Medidas de dispersão – categoria 7	240
47	Correlação linear de <i>Pearson</i> – categoria 1	249
48	Correlação linear de <i>Pearson</i> – categoria 2	250
49	Correlação linear de <i>Pearson</i> – categoria 3	250
50	Correlação linear de <i>Pearson</i> – categoria 4	251
51	Correlação linear de <i>Pearson</i> – categoria 5	251
52	Correlação linear de <i>Pearson</i> – categoria 6	252
53	Correlação linear de <i>Pearson</i> – categoria 7	252
54	<i>Alpha de Cronbach</i> – categorias de competências 1 a 7	253

Lista de Anexos

Anexo	Designação
1	Catálogos de produtos das empresas dos estudantes
2	Plano de negócios das empresas dos estudantes
3	Guião
4	Caderno de apoio e Regulamento de frequência, inscrição e avaliação de PSE
5	Avaliação de uma sessão de uma empresa – peças resultantes
6	Planeamento
7	Questionário
8	A026 – Questões para reflexão
9	Temas
10	Listas dos A's e dos PRO's
11	Tarefas 1 a 100
12	Grelha de Critérios de autoscopia
13	Respostas à questão aberta do questionário
14	Quadro 52 – Correlação linear de Pearson – Categoria 6
15	Questionário <i>Tuning</i> 2008
16	Diapositivos da Sessão de Apresentação

Lista de Siglas e Acrónimos

Sigla	Designação
A	Académicos (universidade)
A's	Documentos de Apoio
AAA	American Accounting Association
AE	Ambiente Empresarial
AECC	Accounting Education Change Commission
AIC	Aplicações Informáticas de Contabilidade
AICPA	American Institute of Certified Public Accountants
B2B	Business to Business
BC	Bedford Committee
BI	Business Intelligence
BM	Banco Mundial
BSC	Balanced ScoreCard
CA	Contabilidade Analítica
CAT	Categoria
CAT 1 a CAT 7	Categorias 1 a 7
CEE	Comunidade Económica Europeia
CE	Comércio Electrónico
CNUCED/UNCTAD	Conferência das Nações Unidas para a Cooperação e para o Desenvolvimento/ United Nations Conference on Trade and Development
CPA	Certified Professional of Accountancy
CPD	Continuing Professional Development
CRM	Customer Relationship Management
CTI	Computer Telephony Integration
CTOC	Câmara dos Técnicos Oficiais de Contas

D	Diurno
DESIG	Designação
E	Estágio
EC	Estágio Curricular
ECTS	European Credit Transfer and Accumulation System (Sistema Europeu de Transferência de Créditos)
EE	Entidades Empregadoras
EHEA	European Higher Education Area
EU-LFS	European Union Labour Force Survey
Es	Estudantes
F	Frequências Simples
f%	Frequências Simples Relativas
F%	Frequências Acumuladas Relativas
FACT	Facturação
FAX	Telefax
GC	Gestão Comercial
GD CC	Gestão Financeira – Créditos e Cobranças
GF DP	Gestão Financeira – Dívidas e Pagamentos
GIIM	Gestão Integrada de Informação e Multimédia
GID	Gestão da Informação Documental
GMP	Gestão de Materiais e Produtos
GP	Gestão da Produção
GQ	Gestão da Qualidade
GRH	Gestão de Recursos Humanos
GSM/GPRS	Global System for Mobile Communications/General Paced Radio Service
GTC	Gestão de Títulos de Crédito
HTTP	Hypertext Transfer Protocol

IAESB	International Accounting Education Standards Board
IEG	International Educational Guideline
IFAC	International Federation of Accountants
IMA	Institute of Management Accountants
IMO	Imobilizado
IPD	Initial Professional Development
IP	Instituto Politécnico
ISAR	International Accounting and Reporting Standards
ISCAA	Instituto Superior de Contabilidade e Administração de Aveiro
ISCAC	Instituto Superior de Contabilidade e Administração de Coimbra
ISCAP	Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto
ISO	International Organization for Standardization
L	Licenciados
MBA	Master Business of Administration
N	Amostra
Noct	Nocturno
OCDE	Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento
OLAP	On-line Analytical Processing
OTOC	Ordem dos Técnicos Oficiais de Contas
P	Projecto
PL	Prática Laboratorial
PALOP	Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa
PAT	Património
PRO's	Processos
PSAE	Prática Simulada em Ambiente Empresarial
PSE	Projecto de Simulação Empresarial
PSE I	Projecto de Simulação Empresarial I

PSE II	Projecto de Simulação Empresarial II
RIFA	Regulamento de Inscrição, Frequência e Avaliação
S	Semestre
SAE	Simulador do Ambiente Empresarial
SE	Simulação Empresarial
SEM	Seminário
SI	Sistema de Informação
SMS	Short Message Service
SMTP	Simple Mail Transfer Protocol
SPSS	Statistical Package for Social Sciences
TC	Trabalho de Campo
TCP/IP	Transmission Control Protocol/ Internet Protocol
TESE	Tuning Educational Structures in Europe
TIC	Tecnologias da Informação e da Comunicação
TOC	Técnico Oficial de Contas
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
TTS	Text to Speech
UMTS	Universal Mobile Telecommunications System
WAP	Wireless Application Protocol

INTRODUÇÃO

0. Introdução

A presente investigação pretende dar o seu contributo para a melhoria do ensino superior da Contabilidade e da Gestão e/ou Administração no âmbito do processo de aquisição de competências.

Ao longo do período de recolha de informação para a construção do quadro teórico, deparámo-nos com opiniões distintas relativamente ao que deve ser o profissional da Contabilidade e da Gestão, quer a nível nacional, quer a nível internacional. A sistematização dos vários estudos provenientes de organizações destas áreas aponta para a necessidade de uma mudança profunda na forma de encarar esta profissão e, conseqüentemente, no próprio ensino da Contabilidade e da Gestão.

A definição do conjunto integrador de competências a adquirir pelos estudantes no fim do seu processo formativo de nível superior é fundamental. Daí que se tenha efectuado, ao nível teórico, um estudo aprofundado sobre competências, da sua definição até ao seu conteúdo, no seio das organizações e das empresas.

A forma como o ensino superior da Contabilidade e da Gestão encara o processo de aquisição de competências é redutora dentro dos actuais patamares de desenvolvimento da sociedade em geral, passando esse papel para as organizações empregadoras.

Julgamos ser altura de mudar a postura da Escola Superior no sentido de conferir aos estudantes as verdadeiras competências para o desempenho da sua profissão.

O Modelo de Simulador do Ambiente Empresarial, adiante designado por SAE, objecto desta investigação, reveste-se de um carácter inovador, tendo sido iniciado no ano de 2003, já com os pressupostos daquilo que viria a ser o núcleo da proposta do Processo de Bolonha nos seus aspectos condutores, nomeadamente o deslocamento do centro do ensino do docente para o estudante.

O Modelo de SAE, personificado nas unidades curriculares de Projecto de Simulação Empresarial I e II, integra-se no terceiro ano curricular da licenciatura do Curso de Contabilidade e Administração do Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto (ISCAP) e pretende ser o “ambiente pivô terminal” que confere ao estudante a aplicação dos conhecimentos adquiridos avulsamente nas restantes unidades curriculares, de uma forma integrada e crítica.

Analisaremos este Modelo de SAE no que concerne ao processo de formação de competências de base tecnológica, evidenciando desde já alguns aspectos que o caracterizam na sua essência: apoio de base totalmente tecnológica, ênfase no estudante, docente apoiante e não “depositante de conhecimento”, ferramentas de gestão integradas reais e avaliação de base electrónica contínua e com retroacção.

1. Apresentação da problemática em estudo

A Contabilidade tem-se afirmado ao longo dos tempos como um sistema de informação de uso generalizado nas diversas unidades económicas, assumindo nos tempos modernos o carácter de obrigatoriedade para as mesmas.

Esta área do conhecimento tem evoluído de paradigma, desde uma primeira fase em que se caracterizou por acentuar a vertente da informação financeira da fundamentação e prova das transacções para, numa fase seguinte, surgir como um sistema destinado a evidenciar a situação económica e financeira das organizações e dos seus resultados (reporte fiscal).

Actualmente posiciona-se no paradigma da utilidade, onde assume “(...) como referencial de topo, a utilidade da informação como base para a tomada de decisões. A Contabilidade revê-se agora como um sistema formal de informação que procura recolher e comunicar todas as informações pertinentes para a tomada de decisões em todos os níveis da organização e pelos utilizadores externos detentores de diferentes interesses (...)” (Rodrigo Carvalho, 2006).

Entretanto, os modelos organizacionais de apoio à decisão têm vindo a evoluir em complexidade, incorporando, no apoio aos seus processos, as mais modernas tecnologias da informação e da comunicação.

Por seu turno, também os modelos de negócio são cada vez mais baseados no uso das tecnologias da informação e da comunicação e concebidos para a aplicação em sistemas de interacção em rede.

Quanto ao ensino da Contabilidade e da Gestão nos cursos superiores politécnicos, iniciou-se a orientação para o processo de formação de competências, com a introdução nos vários graus de ensino das propostas de Bolonha, nomeadamente a integração nos *curricula* de uma maior interdisciplinaridade, de aprendizagem por competências e por avaliação contínua.

Criado e implementado o Modelo de Simulador do Ambiente Empresarial com objectivos muito específicos e direccionado para o ensino centrado no estudante, entendemos ser a altura de o avaliar e de o apresentar como proposta para todos os cursos de Contabilidade e Administração (Gestão).

Em Portugal, é evidenciada uma atávica rigidez nas escolas superiores de Contabilidade e Administração em dois níveis:

- primeiro, na adaptação do ensino às sucessivas evoluções tecnológicas;
- e, segundo, na mudança de um modelo de organização curricular de “base de conhecimentos” para um modelo de “concepção sistémica e de base de competências”.

Esta investigação pretende dar resposta às seguintes questões:

- ✂ Quais as competências que os estudantes de PSE adquiriram e/ou desenvolveram chegados ao fim do seu processo formativo?
- ✂ Como é que a metodologia de ensino/aprendizagem e de base tecnológica proposta para a unidade curricular de PSE permite que os estudantes desenvolvam as ditas competências?

2. Estrutura da investigação

Na primeira parte da investigação efectuaremos uma introdução geral ao trabalho, especificando o problema do ponto de vista da investigação, contextualizando o estudo e os seus objectivos e apresentando as hipóteses em análise.

De seguida, passaremos à apresentação do enquadramento teórico ao nível dos estudos efectuados internacionalmente, no sentido de conceber um Curso Superior de Contabilidade e Administração (Gestão) harmonizado a nível mundial, bem como a evidenciação das alterações necessárias no ensino destas áreas.

Na terceira parte, julgamos ser fundamental apresentar o enquadramento contextual do problema na perspectiva da investigação, analisando o conceito de competências, ao nível da pessoa e das organizações, tendo como objectivo explicitar o processo de concretização do desenvolvimento de competências no ensino. Apresentamos também o conjunto de competências-chave a desenvolver nos estudantes que frequentam o curso de Contabilidade e Administração (Gestão) e a importância das tecnologias nesta área de ensino.

Na última parte, apresentamos a nossa proposta e os métodos de investigação utilizados, justificando a sua escolha e associando-os ao paradigma respectivo. A análise e a discussão dos resultados, com o apoio do SPSS - *Statistical Package for Social Sciences* (SPSS – versão 17.0), permitiu introduzir a análise crítica, a apresentação de conclusões para o problema em estudo e as limitações inerentes a todo o processo.

3. Contextualização do estudo

A Contabilidade apresenta-se na sociedade como uma área fundamental para as organizações em geral.

Ela agrupa um conjunto de conhecimentos decompostos a vários níveis informacionais, nomeadamente financeiro, contabilístico, fiscal, comercial, económico, entre outros.

Por outro lado, e de acordo com estudos de diversos organismos internacionais, a profissão de contabilista tem vindo a sofrer alterações significativas.

A globalização dos mercados aponta para uma constante re-adaptação da contabilidade, no sentido de enveredar pelo apoio às organizações, para que estas sejam competitivas e se desenvolvam, também num processo de indução interna.

A educação superior desta área do conhecimento tem de mudar, de forma a criar condições para se re-direccionar de e para o mercado global e implementar um conjunto de alterações com vista a obter as ferramentas de apoio para fazer evoluir as tecnologias. Para tal, deve-se alterar profundamente a postura das escolas, de modo a que estas permitam que os seus estudantes desenvolvam competências que lhes confirmem o perfil pretendido e lhes possibilitem o desempenho pleno das suas funções no mercado de trabalho.

A interacção entre a escola e a sociedade deve aumentar e abrir caminhos para que a teoria e a prática encontrem o mesmo sentido e alcancem a convergência dos saberes numa aplicação contínua da *praxis* reflexiva.

A estruturação dos cursos superiores da Contabilidade e da Gestão deve considerar um conjunto de conteúdos alinhados num único fio condutor e ser direccionada para o desenvolvimento de competências-chave determinadas *à priori*. O currículo baseado em competências deve contemplar aspectos mais abrangentes, possibilitando uma constante interdisciplinaridade entre um conjunto nuclear de unidades curriculares que visem aspectos transversais, facilitando e criando, desse modo, uma desejada multidisciplinaridade dos saberes, por forma a garantir aos estudantes uma visão do todo em estudo, partindo das partes que o compõem.

As modificações curriculares ocorridas recentemente à luz do Processo de Bolonha, procuraram, além da harmonização dos cursos ao nível europeu, introduzir as alterações necessárias à existência de uma maior interligação entre

a teoria e a prática, potenciada pela introdução de novas metodologias de ensino e de aprendizagem.

A definição de um curso harmonizado e global de Contabilidade e Administração tem vindo a ser discutido a nível mundial no seio de organizações como a Conferência das Nações Unidas para a Cooperação e para o Desenvolvimento (CNUCED), o Banco Mundial (BM), a *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* (UNESCO), a *American Accounting Association* (AAA), o ISAR (*International Accounting and Reporting Standards*) e o IAESB (*International Accounting Education Standards Board*), entre outras. Estes documentos serão aqui analisados, de modo a que sejam elencados os aspectos principais do desenho curricular pretendido para o curso internacional superior de Contabilidade e de Gestão.

As sucessivas alterações ocorridas no mundo empresarial têm suscitado a discussão sobre o actual estado do ensino superior da Contabilidade e da Gestão e do seu papel para a existência de um constructo completo e emancipado no sentido de dotar os futuros profissionais destas áreas das competências necessárias ao desempenho da profissão.

A actualidade das qualificações transmitidas pelas escolas desta área de conhecimento é distinta, o que não confere uma actuação homogénea destes profissionais a um nível global.

É por isso importante salientar a necessidade de criar um curso superior de Contabilidade e Administração que seja harmonizador da profissão, partindo das orientações emanadas da CNUCED e das demais organizações profissionais, e que reflecta, ao nível interno de cada país, a adequação ao contexto integrador internacional.

Esta necessidade reflecte a preocupação existente e que deriva da actual conjuntura económica e financeira. Com a harmonização dos currícula dos cursos, das metodologias de ensino e das actuações em geral, pretende-se dotar

os estudantes das competências-chave consideradas essenciais ao desempenho competente da profissão.

Ao integrarmos a nossa investigação na área da didáctica e da tecnologia educativa, entendemos o Modelo de Simulador do Ambiente Empresarial não somente como uma unidade curricular que faz parte do curso de Contabilidade e Administração mas, essencialmente, como representação de uma metodologia de ensino nestas áreas do conhecimento. A arte de ensinar, subjacente ao termo *didaktike*, do grego, é por nós entendida como a teoria do ensino e da aprendizagem, é nesta arte de ensinar que se encontra o Modelo de Simulador do Ambiente Empresarial.

Entendemos que a arte de ensinar tem que sofrer alterações profundas ao nível das suas componentes e, nomeadamente, das metodologias existentes nos cursos superiores da Contabilidade e da Gestão. Estas são áreas fundamentais para o desenvolvimento e sustentabilidade económicas e precisam de profissionais actualizados e emancipados no seu saber. As metodologias em uso encontram-se desajustadas à realidade e têm que ser substituídas por outras que preparem cabalmente os estudantes para integrar o mercado de trabalho já com as competências base.

A prática tem que ser implementada de novo nas salas de aula, sempre orientada pela reflexão crítica e coadjuvada pelas tecnologias e pela tutoria dos docentes. Estes, têm que ser capazes de orientar a sua actuação no sentido de apoiar e conduzir os estudantes no seu processo de construção de conhecimento através da realização de tarefas práticas, baseadas nos conhecimentos já adquiridos nas outras unidades disciplinares, sendo a multidisciplinaridade fundamental e peça constante no processo. O docente, não sendo actualmente o único detentor do conhecimento, tem que alterar a sua postura na sala de aula e fora dela, no sentido de apoiar e conduzir o estudante no seu processo de aprendizagem.

O uso primário das tecnologias como apoio à execução de tarefas na sala de aula ou como veículo de elaboração de documentos, de apresentação de trabalhos, e outras actividades, é claramente insuficiente tendo em conta aquilo que os

estudantes precisam para a sua profissão futura. É fundamental a vivência diária, na escola, com as tecnologias, tal como estas são apresentadas na realidade e não unicamente num cenário de uso exclusivo para o ensino.

Daí considerarmos fundamental a inserção desta investigação na didáctica, porque é do que se trata este trabalho: de novas abordagens na arte de ensinar.

O tema em investigação prende-se com a definição do conjunto de competências-chave que os estudantes dos cursos de Contabilidade e Gestão devem ter no fim do seu percurso de formação superior e que serão desenvolvidas, no último ano dos mesmos, através da introdução da unidade curricular designada de Projecto de Simulação Empresarial, de base tecnológica, assente na *praxis* reflexiva como um processo de ensino/aprendizagem.

A unidade curricular que é objecto da análise deste estudo apresenta-se como uma solução para a problemática de “formar verdadeiras competências” e responde a um dos pilares educacionais propostos a nível mundial: o “aprender a aprender”.

Os conteúdos programáticos desta unidade curricular são compostos por um conjunto de saberes que os estudantes já apreenderam noutras unidades a montante do seu processo formativo, impondo-se a estes a execução das mais variadas tarefas no sentido de reactivarem os seus conhecimentos e actuarem enquanto gerentes e sócios/accionistas das empresas simuladas, enquanto trabalhadores da mesma ou enquanto gestores, uma vez que os estudantes desempenham diferentes papéis na sua própria empresa. A possibilidade destes praticarem ainda na escola e trabalharem em laboratório, apoiados pelos docentes, fenómenos semelhantes aos reais, facilita o seu processo de inserção futura no mercado de trabalho. A utilização de ferramentas integradas de informação para apoio à decisão é fundamental neste processo e permite que estes vivenciem na sala de aula o que se passa no mundo real (por exemplo, através da realização de tarefas sujeitas ao calendário real, tais como o pagamento de impostos nas datas devidas). A interacção que este Modelo

potencia entre os estudantes dos diversos grupos de trabalho é fundamental na responsabilização dos mesmos.

Em suma, o Modelo de Simulador do Ambiente Empresarial assenta numa aprendizagem cognitiva, afectiva, grupal e comportamental, estando o estudante no centro de todo o processo, sendo o responsável por desenvolver os conteúdos, através de uma atitude de “quero aprender”; trabalhando em grupo na aplicação prática de conceitos; na avaliação da aprendizagem efectuada pelo próprio estudante e num ambiente de aula com elevado grau de cooperação.

Assim, o Modelo de SAE é personificado num espaço designado por laboratório, onde o trabalho é efectuado em grupo, sendo os estudantes conduzidos entre processos contabilísticos, burocráticos e de gestão, de situações e fenómenos que representam a vida real das organizações. Como objectivo principal, pretende-se que os estudantes desenvolvam as competências que lhes irão conferir o grau de profissional da Contabilidade e da Gestão, através da aplicação dos modelos teóricos aos factos e acontecimentos da vida real. Como método pedagógico, esta unidade curricular, assenta no trabalho em grupo, na reactividade entre os grupos, nas tecnologias de informação e na interacção entre os estudantes como motor do mercado virtual, pretendendo ainda o desenvolvimento de determinadas competências através:

- ✂ da combinação de métodos de discussão de conceitos, da introdução de temas a investigar pelos estudantes e respectiva apresentação oral, inserida num objectivo desta unidade curricular, que passa por desenvolver as competências comunicacionais dos estudantes;
- ✂ da resolução de problemas das empresas geridas pelos estudantes e da discussão das possíveis soluções, medidas que visam o aperfeiçoamento das competências relacionadas com essa mesma resolução de problemas;
- ✂ da elaboração do trabalho curricular dentro e fora da sala de aula, em grupos de três estudantes, com o qual se pretende que estes desenvolvam a sua capacidade de liderança, de investigação e de selecção e sintetização da informação;

- ✂ da prática em ambiente integrado de base electrónica e com recurso às ferramentas que os estudantes vão encontrar no mercado de trabalho, tendo como meta o desenvolvimento das suas competências em Sistemas de Informação;
- ✂ da elaboração em sala de aula de um conjunto de tarefas de carácter empresarial rotineiras na vida das organizações, oferecendo aos estudantes competências técnicas ao nível da prática;
- ✂ da implementação de um ambiente rígido de controlo de ponto à entrada e à saída da sala de aula, de anotação de comportamentos menos próprios dentro da sala de aula que penalizam a ponderação do estudante, promovendo-se o sentido de responsabilidade e de ética.

4. Caracterização e definição do problema

As mudanças no cenário económico mundial, aliadas a uma estagnação do conhecimento científico da área da contabilidade, resultam numa procura urgente de harmonização das qualificações destes profissionais.

A harmonização do conjunto de competências, segundo a CNUCED e os demais organismos mencionados no ponto anterior, é fundamental, na medida em que é necessária a existência de uma profissão para a qual exista um elemento caracterizador e facilitador do desenvolvimento da contabilidade no sentido do apoio à gestão. Apoio esse que será despoletado por estes profissionais, uma vez que são eles que recolhem, tratam, analisam e transformam a informação em conhecimento, capaz de potenciar vantagens competitivas nas organizações.

A definição deste conjunto de competências e a forma como poderão ser desenvolvidas através das ferramentas, dos métodos ou das técnicas pedagógicas não é tarefa fácil, tendo em consideração a existência de um amplo leque de situações burocráticas, pessoais, institucionais e informacionais nas instituições de ensino em geral, e da contabilidade e da gestão em particular.

Os esforços dos organismos nacionais para implementar o modelo de ensino superior preconizado por Bolonha foram intensificados a partir do ano de 2008, reforçando o envolvimento dos órgãos directivos das escolas, dos respectivos ministérios e dos próprios docentes, com o intuito de alterar significativamente os *curricula* dos cursos já existentes para criar uma harmonização a nível europeu e uma nova postura relativamente ao processo educativo, por parte de todos os intervenientes.

Em relação ao objecto deste estudo, merece destaque o facto de termos escolhido para investigação a estratégia pedagógica baseada na construção de um Simulador de Ambiente Empresarial de base tecnológica para a formação de competências, que, pela sua complexidade, irá ser objecto de uma investigação em rede a três níveis:

- um, relacionado com a validação do modelo na perspectiva da realidade empresarial que nele é representada;
- outro, orientado para a perspectiva da aprendizagem;
- e um terceiro, destinado a validar o modelo de avaliação, que faz parte integrante deste modelo de simulador.

Os primeiro e terceiro temas serão objecto de investigação, respectivamente, dos doutorandos Manuel Laurindo de Oliveira e Liliana Moreira Bastos Azevedo. Achamos fundamental a complementaridade das três investigações, nos âmbitos seguintes: o processo formativo dos estudantes; a avaliação da formação dos estudantes; e as empresas receptoras dos estudantes. O objectivo das três investigações consiste em responder a várias questões e apresentar uma solução para a mudança no ensino da Contabilidade e Administração (Gestão) a nível nacional, europeu e dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa, adiante designados por PALOP.

Na sequência do exposto anteriormente surge o tema proposto para investigação neste trabalho: **O Ambiente Empresarial de base tecnológica na formação de competências.**

Pretendemos então analisar de que forma a Simulação do Ambiente Empresarial de base tecnológica contribui para a formação de competências e analisar um modelo para a formação dos estudantes da Simulação Empresarial do curso em Contabilidade e Administração do Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto.

5. Objectivos do estudo

Os objectivos são os fins que se pretendem alcançar com a investigação, sejam práticos ou teóricos. Podem diferenciar-se entre gerais e específicos, sendo que os primeiros pretendem dar uma visão geral do assunto da investigação, enquanto os segundos se subdividem em metas mais elementares.

Como objectivo geral, definimos a validação da metodologia de aprendizagem utilizada na unidade curricular de projecto de simulação empresarial do curso de Contabilidade e Administração do Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto, adiante designado por ISCAP, como a metodologia principal para o desenvolvimento de competências técnicas e vocacionais.

Como objectivos específicos, foram definidos os indicados no quadro que a seguir se apresenta, em que SAE significa Simulador do Ambiente Empresarial.

Quadro 1 – Objectivos da Investigação

FASES	OBJECTIVOS	INSTRUMENTOS
Recolha de dados quantitativos	- Verificar as competências apreendidas pelos estudantes após a frequência das unidades curriculares em estudo.	Questionários aplicados a estudantes
	- Conhecer a opinião dos estudantes relativamente às metodologias de aprendizagem utilizadas na SAE.	
	- Perceber a opinião dos estudantes quanto ao papel de “tutor” do docente.	
	- Saber a opinião dos estudantes quanto ao apoio dado pelos dois docentes em sala de aula.	
Recolha de dados qualitativos	- Verificar as competências e capacidades reconhecidas pelas organizações e associações desta área do conhecimento a nível internacional.	Análise documental
	- Conhecer as alterações introduzidas com o Processo de Bolonha nas Instituições de ensino superior da Contabilidade e da Gestão.	

6. Pressupostos da investigação

Os aspectos relacionados com os conteúdos programáticos dão ênfase ao ensino com base no docente, na medida em que é este quem detém o conhecimento e quem o transmite.

As práticas pedagógicas existentes levam a um ensino unicamente transmissivo e de memória.

A abordagem curricular por competências dá privilégio ao estudante, enquanto aprendente activo e criativo do seu processo de aprendizagem.

Os estudantes não são preparados para o mercado de trabalho, na medida em que as competências adquiridas não são suficientes.

7. Hipóteses em análise

No ano de 2003, o Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto, por necessidade imperativa de fazer face a uma imposição lançada pela Câmara dos Técnicos Oficiais de Contas (CTOC), actualmente Ordem dos Técnicos Oficiais de Contas (OTOC), no sentido de facultar a acreditação profissional dos estudantes relativamente a um conjunto de competências, criou as unidades curriculares de Projecto de Simulação Empresarial I e II, que funcionam no terceiro ano do curso de Contabilidade e Administração.

Estas unidades curriculares dispõem de um conjunto de requisitos e de critérios educacionais que a Ordem reconhece como capaz de conferir as competências necessárias para que os estudantes que as frequentam tenham a certificação profissional para serem Técnicos Oficiais de Contas (TOC), após a obtenção de classificação positiva final.

Como hipóteses de investigação elencamos as seguintes:

Se os estudantes do Curso Superior de Contabilidade e Administração que frequentaram as unidades curriculares de Projecto de Simulação Empresarial I e II desenvolveram as competências que lhes são necessárias para o desempenho da profissão de contabilista e/ou administrador/gestor, nomeadamente: intelectuais, interpessoais, comunicacionais, conhecimento geral do negócio, sistema integrado de informação e de apoio à decisão, módulos componentes do Sistemas de Informação, adiante designado por SI, de apoio à decisão e atitudes comportamentais.

Se os estudantes do Curso Superior de Contabilidade e Administração que frequentaram as unidades curriculares de Projecto de Simulação Empresarial I e II não desenvolveram as competências consideradas como fundamentais para o desempenho da profissão de contabilista e/ou administrador/gestor, nomeadamente: intelectuais, interpessoais, comunicacionais, conhecimento geral do negócio, sistema integrado de informação e de apoio à decisão, módulos componentes do SI e atitudes comportamentais.

CAPÍTULO I

ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. Introdução ao capítulo

Ao longo dos últimos vinte anos têm-se questionado, de forma mais acentuada, as implicações que a preparação dos estudantes dos cursos superiores da Contabilidade e da Administração (Gestão) têm reflectido na sociedade. Especificamente, ao nível da aplicação prática, no exercício da profissão, dos conhecimentos adquiridos durante o percurso académico e, genericamente, de que forma este reflecte melhorias de processos de trabalho na sociedade e, em última análise, um aumento de produtividade.

O que tem sido analisado pelas organizações desta área do conhecimento encontra-se em consonância com o que os profissionais das empresas apontam como necessidades de mudança no ensino. O que está em causa é a forma como se tem encarado o ensino da contabilidade ao longo dos anos, que tem permanecido inalterado. Não se têm registado evoluções significativas nos conteúdos, nas metodologias pedagógicas adoptadas nem na própria avaliação. O que era ensinado há cinquenta anos continua a ser ensinado hoje.

A realidade de então era substancialmente distinta da de hoje. O mundo tem atravessado fortes convulsões e encontramos-nos, actualmente, numa época turbulenta e incerta, em que os principais agentes económicos estão de tal forma alarmados com os cenários vigentes que não existem ainda soluções para a criação de políticas estruturais consistentes, que permitam ultrapassar esta fase rapidamente.

Os negócios e a visão dos empresários, têm vindo a alterar-se de forma significativa. Hoje, não é igual produzir e vender do que era há cinquenta ou há dez anos atrás. As formas de comércio, as transacções intra-comunitárias e transnacionais tomaram proporções não imaginadas no passado. O encarar desta nova forma de estar no mundo dos negócios não se tem alterado nas Escolas destas áreas do conhecimento. O que era visto como essencial continua hoje a ser considerado como tal. Esqueceram-se as actualizações constantes ao nível das diferentes formas de transacções internas e externas, ao nível dos

pagamentos internacionais, ao nível de presenças novas na economia nacional e internacional. Perante isto, o estudante de contabilidade não se encontra preparado para a resolução e tratamento destas novas operações.

As empresas têm que despende um esforço acrescido quando integram nos seus quadros estes estudantes ao facultar-lhes formação no local de trabalho, ensinando-lhes o que já deveriam ter aprendido no ensino superior.

As empresas portuguesas são essencialmente pequenas e médias, caracterizadas por estruturas familiares, não raramente herdadas de gerações anteriores, continuando muitas delas com uma visão de negócio ainda muito tradicional. Daí que, na maior parte das vezes, estas não se encontrem preparadas para apoiar os estudantes quando ali ingressam. O motor da nossa economia são estas organizações de pequena e média dimensão e é necessário efectuar um grande esforço no sentido de as dotar das melhores ferramentas e dos recursos mais adequados, para que estas possam emergir da crise e continuar o seu negócio, de forma a garantir a sua sustentabilidade futura. A solução encontra-se na formação e na adequação dos profissionais da contabilidade e da gestão. Consideramos que são estes os profissionais que as empresas precisam para manter a sua contínua operacionalidade positiva ao longo do tempo, são estes os profissionais de que lhes devem fornecer a informação para delinear objectivos, introduzir formas e processos de trabalho rigorosos e apoiar a direcção/gestão na estruturação e aplicação da estratégia. No entanto, da forma como os estudantes da contabilidade e da gestão estão a ser ensinados, dificilmente conseguirão desempenhar estas funções, na medida em que não lhes são transmitidos os conhecimentos teóricos e as estratégias de aquisição de competências práticas e técnicas suficientes, para que eles possam ser os conselheiros de gestão e, eventualmente, os gestores das empresas.

1.1. O estado da arte do ensino superior de contabilidade e gestão

Parece-nos importante nesta fase da investigação apresentar as vertentes existentes ao nível das organizações profissionais e académicas da contabilidade e da administração, para criar valor acrescentado aos estudantes destas áreas.

Abordaremos primeiro a situação nos Estados Unidos da América, apresentando de seguida, o que as organizações internacionais têm escrito a este respeito, e, posteriormente, analisaremos a situação ao nível europeu e finalizando em Portugal.

Nos Estados Unidos da América foram estudadas cerca de 3200 instituições de ensino superior da área da contabilidade e da gestão e, com base nesse estudo, concluiu-se que os conteúdos-base dos programas de contabilidade têm permanecido inalterados ao longo dos anos e não têm sido adaptados às alterações subjacentes ao objectivo da contabilidade e à sua prática (Albrecht e Sack, 2000).

Nos anos oitenta, o mercado norte-americano atravessou um período difícil, a que o então Secretário do Trabalho *Robert Reich* (1992, ver capítulo 6, citando o *Business Week* de 30 de Junho (Dillard e Tinker, 1996, p. 215-225)) se referiu como desastre económico, desencadeado pela perda de competitividade que se tinha vindo a registar nos últimos anos, sendo a educação na área da gestão e da contabilidade apontada como a fonte do problema. Como resposta, foram constituídos grupos de trabalho e comités, no sentido de estudar e encontrar soluções, para que no ensino superior destas áreas do conhecimento se passassem a considerar metodologias pedagógicas com acentuação na prática reflexiva, permitindo, assim, que os estudantes vivenciassem os fenómenos da vida real das empresas no ambiente de ensino.

Passaremos então a apresentar de forma resumida os aspectos que as organizações estudadas consideram sintomáticos nas escolas superiores da contabilidade e da gestão. Os estudos analisados foram emanados pelas seguintes organizações e/ou grupos de trabalho e/ou comités:

Quadro 2 – Associações e Organismos Internacionais em análise

AAA	<i>American Accounting Association</i>
AECC	<i>Accounting Education Change Commission</i>
AICPA	<i>American Institute of Certified Public Accountants</i>
BC	<i>Bedford Committee</i>
IMA	<i>Institute of Management Accountants</i>
BM	Banco Mundial
CNUCED/UNCTAD	Conferência das Nações Unidas para a Cooperação e Desenvolvimento
IAESB	<i>International Accounting Education Standards Board</i>
U.E.	União Europeia
UNESCO	<i>United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization</i>

1.1.1. A perspectiva da *American Accounting Association*

A AAA, no relatório apresentado pelo *Bedford Committee* (BC), designado *The Future Accounting Education: Preparing for the Expanding Profession* (1986), destaca a necessidade de mudar a visão que as escolas da contabilidade e da gestão têm sobre a profissão. Esta mudança tem como causas a mundialização da economia e dos mercados, a exigência de informação complexa e atempada para o apoio à tomada de decisão e o alargamento da contabilidade às áreas da consultadoria, da auditoria e das tecnologias de informação.

Esta Associação caracteriza o contabilista como sendo o profissional que:

- Traça os diagnósticos aos sistemas de informação das organizações,
- Concebe e re-desenha os sistemas de informação das organizações,
- Executa uma diversidade de serviços afins à área da contabilidade.

A AAA sublinhou ainda a necessidade de alterar a visão que a sociedade em geral, e as escolas desta área do conhecimento em particular, têm da profissão

de contabilista. “As alterações aos serviços da contabilidade assentam cada vez mais numa maior especialização” (página 1 do Relatório). Esta especialização dos serviços do contabilista apresenta-se como a resposta a um mercado mais global e exigente de informação, passando a contabilidade a responder também a serviços de consultadoria, de auditoria, de aquisição de equipamentos (instalação e operacionalização), de planeamento financeiro, de estruturação financeira e de conhecimentos mais genéricos relacionados com a gestão. Este Comité destaca alguns dos aspectos fundamentais para a caracterização do perfil do contabilista, nomeadamente a execução de diagnósticos aos sistemas de informação e ao seu re-desenhamento ou até mesmo à sua concepção. É realçada também a importância do apoio dos sistemas de informação e daquilo que estes disponibilizam para o suporte à tomada de decisão. Estes profissionais devem estar preparados para a execução de uma diversidade de serviços afins à área da contabilidade e não confinados apenas à contabilidade.

Este Comité defende que estas características condicionam a forma como se tem vindo a ensinar nesta área. É fundamental que a escola altere a sua actuação para fazer face às novas oportunidades e ameaças inerentes à profissão, como sejam a expansão dos serviços e produtos, as alterações de natureza competitiva, o aumento na especialização, o desenvolvimento de competências legais, a utilização dos computadores e as mudanças na postura da escola quanto à formação contínua.

Em termos genéricos, um curso de contabilidade engloba várias áreas, nomeadamente a preparação e desenvolvimento da informação financeira e o seu apoio à tomada de decisão. Um curso tradicional de contabilidade consiste num conjunto de 120 horas por semestre, mas dedica apenas 30 (25%) à contabilidade. Este padrão foi estabelecido há já algum tempo e não tem sido alterado na generalidade dos casos. Uma pesquisa efectuada a 329 programas de cursos de contabilidade e gestão indicou que 70 programas foram alterados entre 1970 e 1982, ano em que o *American Institute of Certified Public Accountants* – AICPA (2000) recomendou a inclusão de determinadas unidades curriculares para a posterior aceitação destes licenciados pela AICPA no *Model*

Accountancy Bil. Cerca de 55 destes programas iniciaram-se entre 1972 e 1982 e, na maior parte dos casos, resultou num número de horas de contabilidade igual a 50% do total de horas, por semestre, aumentando em 25% o número de horas dedicadas à contabilidade.

Alguns docentes de contabilidade manifestaram o seu desacordo relativamente aos processos de ensino e de aprendizagem utilizados, considerando que o material disponibilizado é inadequado e questionando a eficácia dos tradicionais métodos de ensino.

Estes evidenciam os problemas relacionados com as competências comunicacionais dos estudantes, a ausência de raciocínio lógico e a falta de capacidade para a resolução de problemas.

Evidenciam ainda que o método de leitura utilizado tradicionalmente, conjugado com a rotina de resolução de problemas, é insuficiente. No entanto, verifica-se que, actualmente, este mesmo método tende a dominar o ensino da área da contabilidade, o que não dota os estudantes das competências necessárias ao seu perfil de saída nestes cursos. Os métodos actuais enfatizam a resolução de problemas através de soluções específicas e não de soluções alternativas. Estas permitiriam mostrar aos estudantes as diversas formas de resolução, levando-os, deste modo, a questionar e a desenvolver o seu raciocínio e a sua capacidade de decisão. Tradicionalmente, é transmitido um conjunto de conhecimentos aos estudantes, sendo o ensino mais factual, direccionado para as regras e procedimentos a serem aplicados, em que o objectivo principal é a transmissão dos conhecimentos necessários para a aprovação nos exames de acesso às ordens profissionais.

As teorias de aprendizagem actuais sugerem que estes métodos são inadequados, na medida em que não conduzem ao pensamento crítico e não incentivam o auto-desenvolvimento dos estudantes. Por exemplo, os livros de apoio são fundamentais para a aprendizagem, uma vez que envolvem o estudante na auto-aprendizagem e estabelecem um nível mínimo de contabilidade técnica que este deve aprender. No entanto, a excessiva confiança

nos textos de apoio reduz o incentivo do docente para a determinação constante do que cada estudante deve aprender. Se o processo de ensino se centrar em material de apoio repetitivo, utilizado tanto na sala de aula como na demonstração da aplicação na resolução de problemas, assuntos e situações concebidas, então este processo de ensino acaba por não motivar os estudantes.

Muitos docentes desta área, acreditam que o desenvolvimento do estudante deve ter um maior ênfase na educação superior. Para estes, o processo de ensino deve ser vasto e abrangente, ao ponto de garantir ao estudante uma aprendizagem global, não se restringindo aos aspectos técnico-profissionais do conhecimento contabilístico, mas tentando também desenvolver a sua capacidade de usar analiticamente esse conhecimento, de uma forma criativa e inovadora, de acordo com elevados padrões da ética profissional. A capacidade de aplicar o conhecimento da contabilidade requer que o estudante desenvolva atitudes e competências pertinentes, tais como tornar-se consciente e sensível às necessidades dos outros, ouvir e compreender as necessidades da gestão, negociar e apresentar a informação ao público em geral. No mínimo, os actuais métodos de ensino têm de ser complementados com discussões de conceitos. Os estudantes devem ser também levados a adoptar um papel mais activo na sala de aula, através, por exemplo, do uso de casos que estimulem o pensamento e desenvolvam a confiança nas suas capacidades e papéis profissionais. Relativamente a este aspecto, o Processo de Bolonha veio despoletar alguma discussão no que concerne ao verdadeiro papel do estudante e do docente no ensino superior em geral, sendo dada fundamental importância ao novo posicionamento do docente na sala de aula e fora dela, e ao ensino centrado no estudante enquanto ponto central do sistema de aprendizagem (*London Communiqué*, 2007, p. 1-7).

O actual estado da educação superior da contabilidade indica que os futuros contabilistas não estão a receber a preparação necessária para ir de encontro às exigências cada vez mais complexas da profissão. Esta conclusão levou o Comité a formular um conjunto de recomendações, na tentativa de redireccionar o ensino superior da contabilidade e da gestão.

As principais mudanças que ocorreram na profissão de contabilista, e tendo em conta os desenvolvimentos esperados nos próximos anos, exigem programas educacionais abrangentes e actualizados e um sério olhar sobre o que deve ser a educação óptima para a formação de um contabilista. As realizações sucessivas de um programa de educação efectivo que vá de encontro ao que é exigido para as próximas décadas requerem uma revisão ampla do currículo, um processo mais efectivo de educação e uma estrutura articulada das unidades institucionais através da qual os programas são oferecidos. A base para o futuro da educação da contabilidade é a percepção de que a contabilidade é um meio facilitador do desenvolvimento da informação.

Este grupo de trabalho defende que a identificação das competências que os futuros contabilistas devem apreender e/ou desenvolver, deve focar-se no tratamento da informação, na sua medida (resultados) e na sua comunicação.

Na prática, o conceito de informação contabilística é tipicamente limitado à informação económica e de apoio à tomada de decisão. Desta forma, os estudantes de contabilidade devem aprender o que é a natureza, a concepção e a implementação dos sistemas de informação, na medida em que se concebem e se implementam sistemas contabilísticos de informação. Tanto o sistema tradicional de contabilidade, como o sistema de informação baseado em computador, devem ser aprendidos.

O objectivo do ensino da contabilidade, para o futuro, deve estender-se muito para além das capacidades técnicas desta profissão em rápido crescimento e cada vez mais diversificada, sendo que a necessidade de identificação deste profissional se tornou mais importante. A contabilidade deve passar a ser encarada como parte integrante e fulcral do processo de desenvolvimento da informação, na medida em que esta informação é abrangente e deve ser trabalhada de uma forma multidimensional. As competências em contabilidade devem estender-se também ao uso das tecnologias de informação e ao desenvolvimento dos sistemas de informação no seio das organizações. É reconhecida como objectivo a abrangência que deve ser dada ao ensino da contabilidade, onde esta não deve ser encarada como matéria primária e única. É

mencionada a necessidade das escolas desta área do conhecimento encararem o ensino de artes no sentido de potenciarem nos estudantes o desenvolvimento de competências consideradas fundamentais na actualidade, como sejam a análise crítica, a síntese e a resolução de problemas, bem como a comunicação oral e escrita. É também inserida a questão da aprendizagem ao longo da vida e os mecanismos a criar num curso superior para que nos estudantes seja instilada esta necessidade. Pretende-se que o estudante seja encaminhado num percurso educativo que o leve a “aprender a aprender”, a pensar e “a ser criativo”.

Evidentemente, as escolas superiores não podem formar contabilistas “perfeitos”. Por perfeitos entendam-se aqueles com uma formação excelente, quer ao nível de uma educação “acabada”, quer ao nível da sua emancipação. Um programa abrangente, nesta área, deve desenvolver nos estudantes uma compreensão da natureza e das capacidades do raciocínio lógico, uma capacidade para o pensamento criativo e para a resolução de problemas, uma apreciação dos valores, de ética e da conduta profissional, e uma familiarização com os métodos da comunicação efectiva e das relações inter-pessoais.

Ainda segundo este Comité, relativamente à estrutura do curso, os componentes essenciais da educação da contabilidade devem incluir a concepção e uso dos sistemas de informação; a comunicação (relacionamento inter-pessoal, formal e informal), a decisão de problemas e informação nas organizações; e o relato financeiro e o conhecimento da profissão (história e ética). Sugerem para o curso uma estrutura dividida por um período de cinco anos, sendo a recta final reservada a um estudo mais especializado. Defendem uma transversalidade de áreas desde o seu início, nomeadamente nas humanidades, nas artes e nas ciências, potenciando nos estudantes um conhecimento mais abrangente, multidisciplinar e integrado na sociedade real. Como técnicas de ensino e de aprendizagem propõem: a utilização da teoria e da demonstração; a análise de casos e sua discussão; a tomada de decisão; a promoção de situações simuladas; o trabalho de grupo, estruturado em projectos de pesquisa; a experiência profissional, como requisito programático; a avaliação baseada em relatórios escritos e orais; textos de apoio relevantes para a aprendizagem dos

estudantes e que sejam integradores dos objectivos previstos no curso; a argumentação potenciada por discussões entre grupos de estudantes em aula (mediadas pelos docentes); a criação de projectos de investigação e pesquisa para encorajar o auto-ensino; e, por último, a discussão de aspectos éticos profissionais. “Quanto maior a interdisciplinaridade introduzida na sala de aula melhor será a ligação para os estudantes que conseguirão vislumbrar a abrangência do ensino que lhes está a ser fornecido” (Comité *Bedford*, 1986).

Adicionalmente, as escolas de ensino superior devem também assumir a responsabilidade de reconhecer e encorajar capacidades nos estudantes, tais como ambição e persistência; empatia; pensamento criativo; compreensão das diferenças culturais e intelectuais; raciocínio lógico, sensibilidade às responsabilidades sociais e liderança.

Estas escolas devem continuar a melhorar a eficácia do ensino da contabilidade através do desenvolvimento de mecanismos de avaliação ao nível das competências na comunicação, na resolução de problemas qualitativos e quantitativos, de inovação e de utilização das ferramentas tecnológicas para gerar e desenvolver informação económica.

“As universidades devem desenhar experiências educacionais para que os estudantes se tornem elementos activos no seu processo de formação, sejam independentes e capazes de resolver os problemas, em vez de serem passivos relativamente ao processo de ensino” (Comité *Bedford*, 1986).

No que concerne aos exames para aptidão profissional, o Comité recomendou que, na preparação futura dos estudantes, as escolas da contabilidade e da gestão se baseassem na prática da contabilidade e em *curricula* multidisciplinares e não apenas na preparação para a prática corrente da profissão.

No anexo A deste relatório, o documento designado por “*An Illustrative Conceptual Framework for Future Accounting Education: An Information Development and Dissemination Structure*” (1986), sumaria um conjunto de recomendações a ter em conta nas alterações a efectuar no ensino da contabilidade até ao ano 2000. O Comité identifica os actuais trabalhos da

contabilidade, que são: “1) selecção, observação e identificação de fenómenos significativos de actividades da organização; 2) a medida destes fenómenos dentro dos regulamentos e códigos existentes; 3) a análise e o processamento destas codificações de forma a desenvolver modelos (relatórios contabilísticos) de uma parte da organização, do planeamento e desenvolvimento de actividades num determinado período de tempo; e 4) a realização de um relatório final mais aprofundado e dirigido à tomada de decisão”.

Tradicionalmente, a educação da contabilidade era efectuada através da observação de factos ou eventos, dos quais eram seleccionados os que representavam transacções, sendo-lhes atribuído um determinado valor (preço) de troca, e a análise das transacções registadas era efectuada para apurar o lucro e realizar o balanço e a distribuição dos relatórios, como um apoio à contabilidade de gestão e à formação de capital. Para melhorar este ensino, estas escolas terão que alargar o ensino da contabilidade às suas funções de observação, selecção, medida, análise e relato. Os conceitos de uma transacção servem a profissão do contabilista, na medida em que fornecem informação útil para a gestão, para os investidores e outros, para efeitos da tomada de decisão. No entanto, na sociedade actual, a transacção é uma das muitas partes implícitas na informação contabilística, que os contabilistas têm de aprender a desenvolver e a distribuir.

1.1.2. A perspectiva das *Big 8 Firms*, da AICPA, do IMA e da AAA

As *Big 8 Firms* nomeadamente a *Arthur Andersen*, a *Deloitte & Touche*, *Ernst & Young*, a *KMPG International Corporation*, a *PriceWaterhouseCoopers* e a AICPA, o IMA e a AAA patrocinaram um trabalho de investigação sobre o ensino da contabilidade e da gestão que passaremos a analisar, designado por *Accounting Education: Charting the Course through a Perilous Future*, dos autores Albrecht e Sack (2000).

Os autores apresentam o estudo efectuada nos Estados Unidos da América ao número de estudantes que escolhe o curso de Contabilidade como primeira opção. Concluem que este número tem vindo a aumentar e que os estudantes

que terminam o seu percurso académico nesta área encontram o seu lugar no mercado de trabalho, tendo, no entanto, no último relatório da AICPA do ano de 2008, designado por *Trends in the supply of Accounting Graduates and the Demand for Public Accounting Recruit*, alargado a sua área de intervenção única na contabilidade, para as da auditoria e áreas afins aos sistemas de informação. Afirmam ainda que o ensino da contabilidade, tal como se encontra, já não é adequado à realidade.

As alterações na postura dos profissionais da contabilidade têm vindo a ser suscitadas, essencialmente devido a:

- Desenvolvimento dos SI no seio dos negócios,
- Necessidade de actualização constante da informação,
- Necessidade de informação a vários níveis.

Apresentam como agentes interventivos na mudança do ambiente empresarial a tecnologia, a globalização e a concentração nos negócios em fundos e pensões.

No relatório de 2008 da AICPA, anteriormente indicado e no que concerne à relação entre a procura e a oferta do curso de contabilidade, é evidenciado um total de 64.221 estudantes, sendo que 16.559 são licenciados e 47.552 são bacharéis. Estes números evidenciam uma continuidade dos valores desde 1971, nesta proporção entre o grau de licenciatura e o de especialização ao nível do bacharelato. Destes 64.221 estudantes, 67% concluíram os seus estudos no ensino superior público, e 33% no privado, tendo frequentado e sido acreditados 34% na área da gestão e 41%, na área da contabilidade. Os licenciados e bacharéis em contabilidade inserem-se no mundo do trabalho na contabilidade pública (34% dos bacharéis e 70% dos licenciados), enquanto 19% (bacharéis) e 9% (licenciados) optam por indústrias e outras empresas. A procura por licenciados em contabilidade cresceu 83% no período relativo a 2003-04 e a 2006-07. Os bacharéis continuam a ter ocupação nas empresas em percentagens substancialmente superiores aos licenciados em áreas distintas (gestão e outras). Os estudantes com *masters* em contabilidade representam $\frac{3}{4}$ das contratações destas empresas, valores significativamente superiores às especializações em

finanças e MBA's (*Master Business of Administration*) em contabilidade. As áreas de trabalho destes estudantes continua, por excelência, a ser a contabilidade e a auditoria, enquanto a ocupação em áreas relacionadas com os sistemas de informação tem crescido significativamente desde a última pesquisa efectuada nos anos de 2003-04.

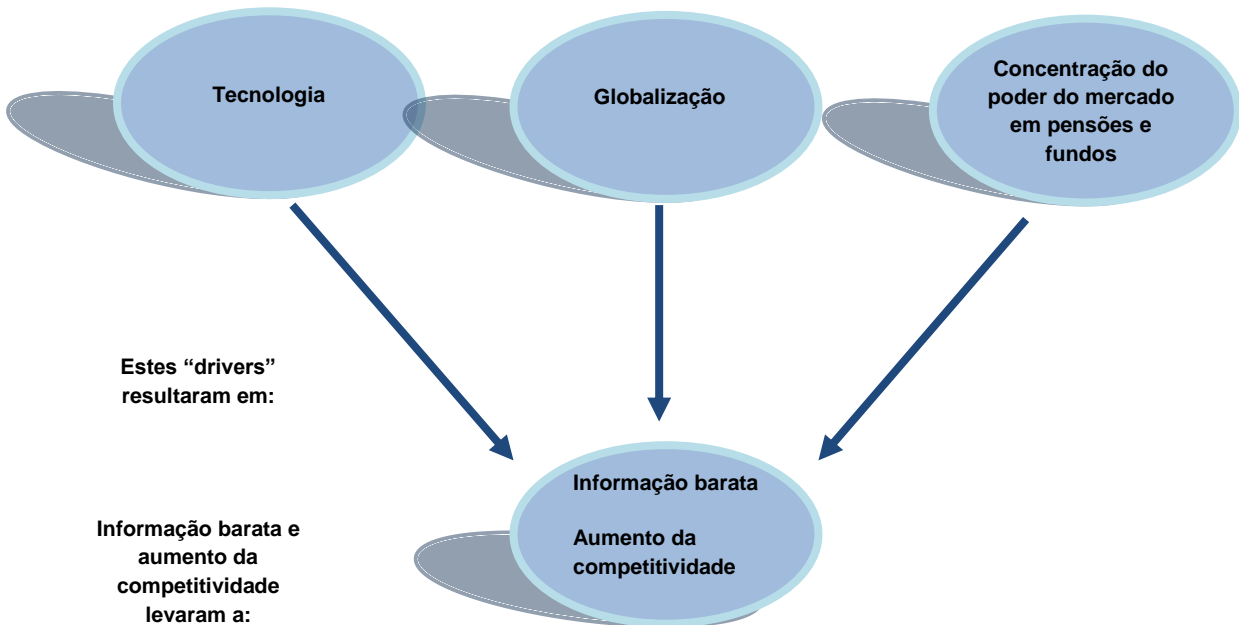
Ainda segundo estes autores, é importante considerar, no que toca ao estudo dos conteúdos programáticos, a análise às alterações ocorridas na qualidade dos estudantes e o número de estudantes que optam por estes cursos, uma vez que estes consideram que a profissão tem vindo a descer de nível, e acresce ainda o facto de o actual formato de ensino da contabilidade se encontrar ultrapassado.

Estes aspectos adquirem maior relevância e gravidade à medida que as escolas desta área do conhecimento se vêm confrontadas com uma diminuição gradual de candidatos, dado que, na maior parte dos casos, a sua dotação orçamental é facultada pelo Estado e tem por base o número de estudantes.

Este fenómeno terá que ser analisado isoladamente, apesar de essa não ser uma situação ideal, tendo em conta as principais fontes de alterações nos negócios e, consequentemente, nas organizações e na sua forma de trabalhar. Note-se, que "(...) durante muitos anos, o negócio fundamentava-se na preparação financeira e económica realizada pelos contabilistas para a tomada de decisão a nível interno e externo (...). A informação era dispendiosa e a preparação dos relatórios financeiros necessitava de conhecimentos que só poderiam ser alcançados através de uma formação rigorosa em contabilidade ou uma forte experiência na área." (Albrecht e Sack, 2000).

O desenvolvimento dos negócios em torno dos sistemas de informação, evidenciado pela necessidade de uma actualização constante da informação contabilística aos mais variados níveis (financeira, comercial, económica, entre outras), tem suscitado alterações na postura dos profissionais da contabilidade.

Figura 1 – Os três “drivers” para a mudança do ambiente empresarial



- Aumento significativo no mundo dos negócios;
- Menores ciclos de vida dos produtos e vantagens competitivas diminuídas;
- Necessidade de uma resposta mais rápida e assertiva da gestão;
- Emergência de novas empresas, indústrias e serviços;
- *Outsourcing* de serviços de baixo valor acrescentado;
- Aumento da incerteza e do reconhecimento da incerteza do risco;
- Aumento da complexidade dos negócios;
- Reestruturação das recompensas:
 - eliminação de recompensas ou redução de recompensas por serviços substituídos por tecnologia;
 - Recompensas somente para os serviços necessários tradicionais;
 - Aumento das recompensas para os serviços que apoiam na alavancagem da tecnologia e da globalização e que apoiam a tomada de decisão estratégica.
- Alterações no relato financeiro e na relação com os mercados financeiros e com os grandes intervenientes nesses mercados,
- Aumento da actividade reguladora,
- Aumento do foco de satisfação do cliente.

Fonte: ALBRECHT, Steve W., SACK, Robert J.(2000). Accounting Education: Charting the Course through a Perilous Future, Volume nº. 16, E.U.A.

A AICPA iniciou um projecto designado “*The CPA Vision Project 2011 and Beyond*” (2008), com o objectivo de identificar novos valores, serviços e competências para os profissionais desta área.

As maiores empresas designadas “*Big 5 Firms*” nos Estados Unidos da América, reestruturaram-se no sentido de dotar os seus clientes de novos serviços, para além da auditoria e da contabilidade de relato para a fiscalidade.

O *Institute of Management Accountants*, designado por IMA alterou o nome da sua publicação periódica de “*Management Accounting*” para “*Strategic Finance*”, e passou também a designar os seus membros de profissionais financeiros, em vez de contabilistas.

Para as instituições de ensino superior, as alterações têm sido mais difíceis de implementar, dado que são normalmente instituições ainda muito burocráticas e com poderes tradicionais instituídos.

A melhoria significativa no ensino da contabilidade deve residir ao nível dos conteúdos e dos *curricula* dos cursos; das pedagogias e das técnicas utilizadas; da tecnologia disponibilizada; do desenvolvimento da escola/universidade e da criação de um sistema de recompensas; e, por último, ao nível de uma direcção estratégica, ainda inexistente nas escolas superiores públicas.

Estes autores referem-se à imprecisão dos *curricula* e à sua desactualização e irrelevância para o actual contexto, não sendo os conteúdos estruturados tendo em vista a procura do mercado de trabalho. Defendem também que os estudantes não estão a ser preparados em áreas hoje consideradas fundamentais, tais como a tecnologia, a ética e a globalização dos negócios.

Ao nível das pedagogias, apresentam alternativas à memorização e aos testes ou exames periódicos. Alternativas que envolvam e desenvolvam a criatividade dos estudantes, a criação de hábitos de leitura e a pesquisa de informação nos diversos meios disponíveis.

O ensino não se deve centrar unicamente na sala de aula, deverá, segundo estes autores, sair do perímetro da escola e ensinar os estudantes a estar no mercado de trabalho.

Este novo ensino deve incidir predominantemente na técnica, em detrimento do conteúdo, na medida em que é urgente dotar os estudantes de competências técnicas.

O ensino da contabilidade encontra-se ainda baseado na forma da informação e no acesso à mesma, sendo que ela se encontra de tal modo banalizada que a aposta do ensino deve centrar-se na sua análise e na sua gestão correcta e atempada. Os estudantes devem ser preparados para tomar as decisões com base na informação disponível e apoiados em tecnologias eficazes e expeditas.

A escola deve encontrar uma forma de interagir activamente com a sociedade onde está inserida, caso contrário a sua posição será distanciada da mesma e formará profissionais com pouca ou nenhuma aderência ao mercado real do trabalho.

A gestão das escolas deve ser encarada de outra forma. A falta de liderança e de um corpo directivo coeso nestas instituições tem dificultado a garantia de competitividade entre escolas.

Ainda segundo estes autores, os cursos de contabilidade têm que dotar os estudantes de competências que lhes possibilitem uma preparação capaz para a vida profissional integrada num mundo em convulsão. Esta preparação passa, necessariamente, pela inserção de um conjunto de métodos e técnicas pedagógicas que possibilitem ao estudante a aquisição de competências críticas e reflexivas. “A escola deve apoiar o estudante e as empresas, através de medidas de *performance* mais eficazes (...), direccionando a sua estratégia para além da contabilidade financeira, no desenvolvimento de sistemas de informação fundamentais no apoio à tomada da decisão ao nível estratégico. (...) Não podemos continuar à espera que as remunerações dos nossos estudantes aumentem e que estes voltem, mais tarde, a estudar connosco. (...) É necessário alterar a relação existente entre o valor acrescentado de um estudante com o

nosso curso e o aumento do seu salário. (...) Talvez os nossos programas se encontrem obsoletos, e assumpções tais como “a produção da informação é cara (...) uma educação estreita é preferível a uma educação alargada; e, é mais importante ensinar conceitos do que competências”, não ajudem a que a situação se modifique.”

As organizações que patrocinaram o estudo solicitaram que os autores apresentassem as suas soluções de forma clara e directa. Estes dão-nos a conhecer as suas sugestões, evidenciando os aspectos analisados mais significativos, como sejam a organização dos cursos e a sua relação com a identidade de cada departamento dentro da escola; a acuidade no relacionamento entre a escola e o meio envolvente circundante; a criação de cursos enquadrados no ambiente em que se encontra inserida a escola; a alteração na forma de ensinar a contabilidade (direccionar o seu ensino para a relação constante entre ensino e prática); o desenvolvimento de graus de ensino para a contabilidade e sistemas de informação; e a criação de um grau único para a contabilidade e finanças.

Analisando o primeiro aspecto referido, convém aqui evidenciar a proposta destes autores em cingir a cada departamento específico a decisão sobre a sua missão, sobre o planeamento e o plano estratégico a alcançar, e sobre a responsabilização dos recursos humanos. É fundamental diferenciar os planos estratégicos dentro da mesma escola, por departamento, de forma a motivar os intervenientes no processo de cada departamento.

Um segundo aspecto a reter relaciona-se com a análise dos programas educacionais, questionando a sua permanência sem ou com alterações, nomeadamente ao nível da junção ou disjunção de contabilidade, finanças, sistemas de informação e ao nível dos graus oferecidos aos estudantes. Os autores defendem que esta análise deve contemplar uma licenciatura única na área, com alterações aos actuais *curricula*, facultando, assim aos estudantes um tipo de estudo mais avançado que o existente. A licenciatura, em articulação com outros ciclos de estudo, nomeadamente os mestrados, os doutoramentos e os MBA's, devem versar áreas como a gestão, o marketing, as ciências sociais e as

humanidades. Todas estas áreas de formação pós-licenciatura constituirão um conjunto de cursos nas mais diversas áreas complementares da contabilidade, disponibilizando um curso com um forte nível de especialização na área, com ênfase no ensino ao nível mais elevado da cadeia de valor nas organizações.

Dadas as actuais alterações no papel da contabilidade e dos negócios, o estudante deve também sair deste curso com um perfil de consultor. Os conteúdos do curso devem ser abrangentes à área da contabilidade, dos sistemas de informação, da economia e da estratégia empresarial, aconselhando estes autores, um total de cinco anos para um curso com esta dimensão de conteúdos.

Outra estratégia sugerida, passa pela obrigatoriedade de desenvolvimento de um sistema de graus no ensino da contabilidade, com o objectivo de dotar os estudantes, em cada um deles, de competências específicas, caminhando de um sentido mais estreito para um de maior abrangência, desde a técnica pura e simples da contabilidade, até ao uso dos sistemas de informação de suporte à decisão.

A terceira estratégia passaria pela oferta de um grau de contabilidade e de finanças, uma vez que a contabilidade também deve ser encarada pela perspectiva do mercado financeiro, havendo a necessidade de combinação das duas disciplinas num curso. Este deveria permitir que os estudantes fossem capazes de elaborar relatórios sobre os processos financeiros; demonstrar de que forma o relato financeiro afecta os mercados; e o modo como a informação financeira pode ser utilizada para tomar as melhores decisões em termos de investimento e de mercado.

As estratégias propostas perspectivam a necessidade da contabilidade deixar de ser vista como uma disciplina isolada das demais e dos docentes trabalharem de forma integrada na escola.

Em suma, os autores propõem os seguintes conteúdos para o curso de contabilidade: a contabilidade e o seu papel na sociedade; a análise da informação contabilística e a sua utilização para o apoio à tomada de decisão nas organizações; a análise do risco; as regras e as normas contabilísticas; o uso da

tecnologia no negócio e no processo de decisão (tecnologia de apoio à gestão); a fiscalidade e o seu efeito na gestão; e, por último, o tratamento e a análise da informação contabilística nos vários ramos do negócio (Albrecht e Sack, 2000, p. 63 a 64).

Ao analisar estes conteúdos, somos levados a reflectir e a questionarmo-nos sobre a sua imensidão e a impossibilidade de contemplar todas estas matérias num só curso superior. No entanto, convém aqui ressaltar a nota dos autores para o facto de que “o que é importante é ensinar aos estudantes como encontrar as respostas e como aprender, não podemos ter a pretensão de querer ensinar-lhes tudo sobre estas temáticas.” (Albrecht e Sack, 2000, p. 64).

Ao nível da pedagogia utilizada nas salas de aula, estes autores chamam a atenção para a questão dos métodos utilizados serem ou não capazes de desenvolver nos estudantes capacidades de reflexão crítica; de enfatizarem unicamente a teoria e de transmitirem apenas conteúdos passíveis de memorização e não de compreensão; e também para a utilização de experiências na sala de aula.

É fundamental que os docentes adoptem nas suas aulas metodologias de ensino/aprendizagem activas e de índole prática, que permitam a aquisição de competências base para o desempenho profissional, tais como, competências de análise crítica ou competências ao nível da comunicação, da liderança e do trabalho de grupo. As pedagogias propostas pelos autores vão desde os trabalhos escritos à sua apresentação oral; aos trabalhos de grupo, ao “*role playing*” para o ensino da negociação; a trabalhos com recurso à tecnologia para o ensino da tecnologia; e às actividades fora da sala de aula, como visitas a indústrias e trabalhos de “*service-learning*”.

As principais críticas levantadas pelos docentes destas áreas de ensino apontam para o facto de os cursos se basearem substancialmente no ensino de técnicas apoiadas num conjunto de regras e de normas resultantes da aplicação da lei vigente; para o facto de os conteúdos e os *curricula* se encontrarem preparados para os exames profissionais e para a “resposta correcta”; de serem narrativos e

não exporem os estudantes a um ensino mais abrangente dos negócios, havendo, na maior parte das vezes uma estanquicidade entre conteúdos o que não permite que o estudante se aperceba da importância da contabilidade para a globalidade da organização. Aspectos como a ética, os valores e a integridade não são trabalhados o suficiente. Não se ensina o que se deve fazer, mas o que se fazia. Os programas encontram-se estruturados para que num determinado número de horas se transmitam aos estudantes conteúdos, não havendo a preocupação de lhes ensinar as competências críticas. Os programas de doutoramento existentes continuam a perpetuar a ênfase na especialização, tal como acontece nas licenciaturas. A contabilidade é ensinada com uma orientação para as normas, esquecendo o papel da tecnologia e do seu ensino, o manuseio de folhas de cálculo e os aspectos básicos de programação, que os estudantes já aprenderam no anterior nível de ensino (Albrecht et Sack, p. 51).

Ao nível da pedagogia, foram identificados quatro aspectos com necessidade de alterações fundamentais: a ênfase na memorização; o facto de a base da avaliação incidir, sobretudo, na aplicação de testes em que os estudantes são chamados a reter conceitos e a transmitir os conteúdos; o facto de existir, ainda, demasiada teoria transmitida nas aulas pelos docentes ou através de textos de apoio; e, por último, a postura que ainda vigora, que é a de que a universidade “sabe tudo e o melhor”. Existe, assim, uma relutância em desenvolver e aplicar formas criativas de ensino, tais como, trabalhos de grupo, tarefas em empresas reais, análise de casos, apresentações orais, vídeos, trabalhos com o recurso à tecnologia, trabalhos escritos, estudo e análise de eventos/factos actuais, “*role playing*” e “*team teaching*”, trabalhos de campo, viagens a empresas no exterior, experiências *on-line* (Internet) e estágios. A resistência ao recurso a formas criativas de ensino/aprendizagem ainda é grande quer por parte das escolas, quer por parte dos docentes.

Estes problemas de pedagogia não se verificam apenas no ensino da contabilidade. Contudo, a combinação da tecnologia para substituição de muito do que tradicionalmente era trabalho do profissional da contabilidade e a proliferação de normas que tornam as competências de investigação mais válidas do que a

memorização de factos, aumentam o problema nesta área. No Quadro 3 – Problemas na pedagogia: novas abordagens pedagógicas, Albrecht e Sack, apresentam os resultados de um estudo efectuado junto de docentes relativamente à aplicação destas novas abordagens de ensino/aprendizagem.

Quadro 3 – Problemas na pedagogia: novas abordagens pedagógicas

Actividade de Aprendizagem	Percentagem que:					
	usa com regularidade	não usa	não considera útil e não usa	acredita que usa em demasia	acredita na utilidade mas usa pouco	acredita na sua utilidade mas considera que deveria usar mais
Trabalhos em empresas reais	40.8	59.2	5.1	4.3	37.9	52.7
Análise de Casos	69.3	30.7	2.7	8.5	51.3	37.5
Exercícios com <i>feedback</i>	75.6	24.4	4.3	10.5	73.5	11.7
Teoria	90.6	9.4	0.8	41.4	56.3	1.5
Apres. Oraís	62.4	37.6	4.0	8.4	53.3	34.3
Leitura de livros de apoio	84.0	16.0	6.3	12.1	73.8	7.8
<i>Role playing</i>	15.3	84.7	39.3	5.2	21.4	34.1
Trabalho grupo	74.6	25.4	3.1	20.4	48.7	27.8
<i>Team teaching</i>	11.1	88.9	26.0	4.3	21.2	48.5
Trabalhos apoio tecnol.	77.0	23.0	2.4	5.1	39.5	53.0
Vídeos	37.6	62.4	22.5	5.4	59.2	12.9
Trabalhos escritos	78.4	21.6	1.6	2.4	50.2	45.8

Fonte: ALBRECHT, Steve W., SACK, Robert J. (2000). *Accounting Education: Charting the Course through a Perilous Future*, Volume nº. 16, E.U.A., p. 54.

O que a análise destes dados sugere, é que é sabido o que tem de ser feito, mas indica também o que ainda não foi feito, levando os autores a deixarem a questão: “Porque é que, se acreditamos que ainda existe demasiada teoria, continuamos a apoiar-nos nela?” (Albrecht e Sack, 2000, p. 54).

Ainda segundo estes autores, os estudantes esquecem facilmente o que memorizam, sendo que o conhecimento adquirido se torna desactualizado, e, muitas vezes não é adaptável a diferentes tipos de trabalhos. Por outro lado, insistem no facto de as competências críticas raramente se tornarem obsoletas e serem habitualmente transferíveis ao longo de trabalhos e da carreira. O ensino da contabilidade tem dispendido mais tempo para a transmissão de conteúdos do que aquele que é dedicado para apoiar os estudantes no desenvolvimento de competências que irão enriquecer as suas vidas e torná-los profissionais de sucesso (Albrecht e Sack, 2000, p. 54).

Foi efectuado um estudo através da aplicação de um questionário a docentes e a profissionais da área da contabilidade, no sentido de obter respostas à questão sobre quais as competências a trabalhar nos estudantes de contabilidade. A análise das respostas encontra-se sintetizada no quadro apresentado na página seguinte.

Quadro 4 – Competências a desenvolver nos estudantes

COMPETÊNCIAS	MÉDIA DA ESCOLA/DOCENTES	MÉDIA DOS PROFISSIONAIS
Pensamento analítico/crítico	4.53	4.29
Comunicação escrita	4.39	4.32
Comunicação oral	4.22	4.27
Tecnologia	4.10	4.07
Tomada de decisão	4.03	3.96
Competências interpessoais	3.94	3.89
Aprendizagem contínua	3.82	3.70
Trabalho de grupo	3.81	4.02
Modelação de decisão de negócio	3.65	3.65
Comportamento profissional	3.64	3.66
Liderança	3.58	3.83
Análise de risco	3.42	3.39
Orçamentação	3.36	3.12
Gestão de projectos	3.26	3.66
Orientação do cliente	3.23	3.34
Mudança na gestão	3.13	3.36
Negociação	3.13	3.35
Pesquisa	3.08	3.26
Empreendedorismo	2.99	3.24
Gestão de recursos	2.98	3.32
Vendas	2.61	2.79
Língua estrangeira	2.60	2.56

Fonte: ALBRECHT, Steve W., SACK, Robert J. (2000). *Accounting Education: Charting the Course through a Perilous Future*, Volume nº. 16, E.U.A., p. 56.

Verificamos, pois, que quer a Escola, quer os profissionais, assumem a mesma posição no que concerne às principais competências a desenvolver nos estudantes, sendo este leque de competências, o mesmo que outras associações internacionais, como a AICPA no seu estudo “*Vision Study*” (2000), no relatório 1995-1999 *Practice Analyses*; o Instituto de Auditores Internos (IMA), no seu estudo sobre o conhecimento de base na auditoria interna e a AECC reconhecem como fundamentais e obrigatórias. Neste sentido, têm de ser encontradas

soluções no sentido de integrar estas competências nos planos curriculares dos cursos de contabilidade.

Os autores referidos insistem que, por um lado, os estudantes têm que perceber de que forma a tecnologia torna a informação menos dispendiosa e acessível, e, por outro, têm que saber o que significa esta informação “mais barata” e com que finalidade é ensinada. É necessário fazer ver aos estudantes que a tecnologia facilita o negócio, incluindo a comunicação, a tomada de decisão e a importância de parcerias estratégicas. A tecnologia veio alterar o mundo dos negócios, tornando as transacções mais complexas, encurtando o ciclo de vida dos produtos e facilitando a mudança permanente nos negócios. Os estudantes têm que utilizar eficazmente e de forma eficiente a tecnologia, e aprender a dela retirar a informação para apoio à decisão. Como já referimos, o papel da contabilidade tem vindo a mudar, assumindo-se hoje, como uma ferramenta de gestão, daí que o contabilista tenha também que possuir competências ao nível da construção dos sistemas de informação de apoio à decisão. Para tal, devem ser transmitidos conhecimentos aos estudantes no sentido de os dotar das competências necessárias ao manuseamento desta tecnologia.

Para estes autores, tanto a escola como os profissionais, se posicionam favoravelmente em relação a este aspecto, considerando ambos que as principais competências tecnológicas devem estabilizar ao nível do uso de folhas de cálculo; do processador de texto; do Windows, da Internet, de *softwares* de apresentações e terminologias tecnológicas, de *software database*; do planeamento de sistemas de informação e estratégicos e do comércio electrónico, entre outros (Albrecht e Sack, 2000, p. 57).

“As nossas críticas sobre a educação da contabilidade têm sido duras? Talvez. Mas, então, anteriores gritos de perigo iminente têm sido largamente ignorados. Nós gastamos demasiado tempo a descansar sobre as nossas tradições e a olhar pelo espelho retrovisor, quando deveríamos ter estado a ensinar para o futuro. Com a direcção certa e com trabalho, a educação da contabilidade tem um futuro brilhante. E, esse futuro, depende das acções que tomamos agora.” (Albrecht e Sack, 2000, p. 58)

Estes autores concluem que as alterações têm sido insuficientes, (Albrecht e Sack, 2000, p. 45), e “todos os casos estudados têm incidido somente na alteração de um ou outro nome de uma ou outra disciplina” (Albrecht e Sack, 2000, p. 48).

Resumindo, os principais problemas levantados ao nível dos conteúdos e do currículo dos cursos superiores de contabilidade residem no facto de introduzirem a contabilidade como uma unidade curricular onde os débitos e os créditos são o essencial e a preparação financeira é enfatizada; onde a gestão é vista unicamente como uma acumulação de custos e uma preparação de orçamentos; onde os estudantes são preparados para a realização de relatórios financeiros, que obedecem a critérios rígidos; e onde as regras fiscais e as normas de auditoria são transmitidas teoricamente.

Apesar destes conteúdos formarem contabilistas para o mercado de trabalho, o mundo dos negócios precisa de profissionais habilitados para a gestão com conhecimentos de contabilidade, e o que tem vindo a ser ensinado na contabilidade nos últimos anos, já não é o que, actualmente, se faz no mundo real dos negócios. Daí que haja uma necessidade urgente de introduzir alterações nos conteúdos e nos *curricula* destes cursos, no sentido de formar profissionais de gestão.

1.1.3. A perspectiva da AECC

A AECC foi criada com o objectivo de assumir a liderança no processo de mudança e na melhoria exigida ao nível da preparação académica do profissional da contabilidade.

No documento designado por *Objectives of Education for Accountants*, de 1990, a Associação reconhece que a inexistência de apoios e incentivos às escolas superiores tem dificultado a sua actuação. Em 1992, no documento designado por *Position Statement Number Two – The first Course in Accounting*, a AECC apresenta a sua visão sobre o estado da arte do ensino da Contabilidade e da Gestão. Esta Associação, no entanto, e contrariamente às anteriores, apresenta a

sua visão sobre o que deve ser, no futuro, o profissional da contabilidade e como deve ser o Curso de Contabilidade.

Para a AECC, os objectivos a alcançar e as melhorias a efectuar nos vários cursos superiores de contabilidade devem contemplar uma alteração da estratégia de ensino, direccionando o pensamento para aspectos mais analíticos e conceptuais, em detrimento da memorização de normas e procedimentos. O essencial deve residir no facto de o estudante ser capaz de aprender por si só, sendo necessário, para tal, que a escola lhe faculte as ferramentas mais avançadas, incutindo-lhe, portanto, um papel mais activo no seu próprio processo de aprendizagem. Este deve ser levado a pesquisar a informação, a seleccionar a que é mais relevante, bem como a identificar e a resolver problemas não estruturados. A escola deve possibilitar o uso de tecnologia desenvolvida e criativa e permitir que os estudantes trabalhem em grupos em mais do que uma área disciplinar, devendo os programas dar especial atenção aos conteúdos, aos processos existentes e às atitudes.

A AECC reconhece que um dos maiores impedimentos para que estes objectivos fossem alcançados, através de acções interventivas e de mudanças de fundo nos cursos de contabilidade, foi a inexistência de incentivos às escolas superiores da contabilidade (AECC, 1990).

Nos primeiros quatro anos da Comissão, os seus membros escreveram e apresentaram mais de 320 comunicações a cerca de 30.000 pessoas. Adicionalmente, mais de 20 artigos sobre as mudanças no ensino superior da contabilidade foram escritos pelos seus membros e publicados até meados de 1993. Entre as publicações, encontram-se *The Journal of Accountancy*, *Management, Accounting*, *IMA Campus Reports*, *Issues in Accounting Education*, *Accounting Education*, *The Accounting Educator*, *New Accountant*, and *Today's CPA*.

No fim do seu terceiro ano de existência, a Comissão concluiu que a falta de conhecimento sobre a necessidade de mudança no ensino superior da contabilidade não constituiu entrave à existência de alterações no mesmo.

Em Junho de 1992, a Comissão emitiu o documento anteriormente indicado, onde definiu quais os aspectos a considerar no currículo do curso, os objectivos, os métodos de ensino e os recursos necessários a disponibilizar pela escola.

A Comissão começa por definir conhecimento, competências e orientação que um licenciado em contabilidade deve obter para ser um profissional de sucesso. Neste “primeiro curso de contabilidade”, como é designado, o ensino deve ter como premissa que a futura profissionalização dos estudantes, seja efectuada em empresas privadas, em empresas públicas ou noutras organizações, nas quais decisores tenham necessidade de acesso à informação contabilística. Este organismo defende ainda que os estudantes serão melhor preparados para as suas responsabilidades se entenderem a importância do papel da informação contabilística na tomada de decisão pelos gestores, investidores, reguladores governamentais e outros destinatários.

A Comissão considera ainda que o curso deve evidenciar as percepções no que diz respeito à profissão, às atitudes e competências necessárias para uma carreira de sucesso na contabilidade, e que o objectivo fundamental deste curso deve residir no ensino da mesma como informação, bem como no desenvolvimento da função de comunicação para o apoio ao processo de tomada de decisão. O curso deve possibilitar uma contínua aprendizagem ao estudante, mesmo que este não enverede pela via académica; ele deve ser capaz de efectuar uma análise financeira, de utilizar a informação para decisões organizacionais e pessoais e de conhecer o negócio e outras entidades organizacionais.

No momento em que concluir o curso, o estudante deve ter uma visão abrangente do papel da contabilidade na organização, na sociedade em geral e do apoio imprescindível que esta deve dar à gestão. Deve ter uma visão global da profissão e da sua evolução e também da ética; deve conhecer as responsabilidades e a dimensão internacional da mesma; e saber qual a função da auditoria para a credibilidade da informação contabilística e financeira. Deve ainda possuir conhecimentos sobre os princípios e características da contabilidade, a integridade dos sistemas de informação contabilísticos e os

conceitos fundamentais da contabilidade, da estatística e do controlo de gestão. O entendimento de que existem determinados sistemas contabilísticos mais eficientes que outros para determinadas circunstâncias é fundamental, bem como o é também reconhecer a utilidade da informação produzida pelo sistema contabilístico. É fundamental que o estudante possua também as competências analíticas ao nível da resolução de problemas e de situações não estruturadas.

A Comissão considera ainda que, neste curso, os docentes, devem dar especial atenção à interacção com o estudante e à interacção entre os estudantes, na medida em que o envolvimento destes no seu próprio processo de aprendizagem é primordial e deve ser promovido por novos métodos, tais como o recurso a casos de estudo, a simulações e a projectos de grupo. A ênfase deve residir no facto de o estudante ter de se tornar um auto-estudante. Esta Comissão entende que os docentes mais eficientes deveriam estar a ensinar neste curso, sendo um docente eficiente aquele que tem sucesso comprovado no ensino; que se encontra a par do que se faz na realidade; que defende os seus pontos de vista através de investigação relevante; que proporciona uma perspectiva organizacional; e que mostra ao estudante a importância do curso através de exemplos de trabalho reais e não só através de trabalhos académicos.

Torna-se importante, neste ponto da investigação, esclarecer alguns aspectos defendidos pela organização que reconhece os profissionais da contabilidade e o processo por si desenvolvido, para perspectivar o futuro da profissão no ano de 2011.

O projecto designado por “Processo *CPA Vision - Project 2011*”, tem como objectivo definir os aspectos essenciais da profissão de contabilista no futuro. Cerca de 3400 membros do CPA dedicaram um total de 21.456 horas, que representam 13,14 anos de trabalho, na identificação de alterações e oportunidades para a profissão no ano de 2011.

Este profissional (CPA’S – *Certified Professional of Accountancy*) tem um papel fundamental na gestão, possibilitando que as organizações definam o seu futuro e, pela combinação da integridade, acrescenta valor através da comunicação do

plano geral da organização, transformando a informação complexa em conhecimento crítico, antecipando e criando oportunidades e estruturando soluções para transformar a visão em realidade.

A posição deste profissional centrar-se-á na análise prospectiva, na medida em que é fundamental para o apoio à gestão, ou seja, é importante que o passado dê extrapolação ao futuro. As regras na gestão e na economia estão em constante mudança, a visão deste profissional deve centrar-se nos rendimentos a longo prazo e nas alterações passíveis de os obter, daí que ele tenha de estar, constantemente, num processo de análise crítica e não possa aceitar o planeamento realizado como certo.

A questão que aqui se coloca é saber se os futuros profissionais, que agora se encontram a estudar nas instituições de ensino superior da contabilidade e da gestão, estão a ser preparados para esta realidade.

As implicações das mudanças que têm acompanhado o mundo dos negócios e das organizações tornam evidente a urgência em alterar o ensino superior da contabilidade. As escolas que preparam os estudantes para a execução de tarefas que actualmente são substituídas pela tecnologia vêem-se confrontadas com a dificuldade em encontrar colocação no mercado de trabalho para esses mesmos estudantes, o que se traduz numa diminuição do número de estudantes que procuram essas escolas. Ou seja, as escolas que não adaptaram os seus *curricula* e formas de ensinar ajustadas aos novos desafios do mundo actual e mundial, têm vindo a deparar-se com uma realidade: os estudantes que anteriormente escolhiam como primeira opção o curso de contabilidade, agora escolhem outros, como sistemas de informação, finanças, logística e *e-commerce*. A postura destas escolas tem que ser alterada, no sentido de acompanhar as mudanças que têm vindo a ocorrer nas organizações. Dos vários estudos analisados, todos se referem a aspectos sujeitos a alterações na forma de ensinar contabilidade. A discussão é mundial e o consenso não foi ainda encontrado, sendo reconhecida a disparidade existente na forma de actuação das escolas.

1.1.4. A perspectiva do Banco Mundial, da CNUCED e da UNESCO

O Banco Mundial, no documento *“Higher Education – The Lessons of Experience”*, de 1994, e a UNESCO – *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*, no documento *“Educação: Um Tesouro a Descobrir”*, de 1996, levantaram as questões fundamentais sobre o estado da arte do ensino superior e as necessidades de mudança subjacentes às convulsões económicas, financeiras, sociais e políticas a nível mundial.

Ambos salientam a necessidade de uma política rigorosa nas instituições de ensino superior, que seja capaz de promover o desenvolvimento da pessoa e o papel do docente no apoio ao processo de aprendizagem dos estudantes, através da transmissão do conhecimento e do incentivo ao pensamento.

As principais questões relacionam-se com a postura que a escola deve adoptar para que possa continuar no seu papel de educadora da sociedade, de forma continuada e sustentada, possibilitando-lhe a esperada alavancagem económica. A análise refere-se ao mundo global, determinando os aspectos específicos e gerais que podem ser aplicados nas escolas. A possibilidade de a encarar como um motor de desenvolvimento da sociedade em que se encontra inserida, é realidade nos dois documentos. As principais questões devem residir sempre no tipo de sociedade que se pretende alcançar e/ou consolidar, daí a necessidade de contextualizar as estratégias e os objectivos a implementar no ensino superior.

A Conferência Mundial sobre o Ensino Superior considera, no artigo 10º da *“Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI - Visão e Acção”*, que:

“ (...) uma política vigorosa de desenvolvimento pessoal é o elemento essencial para instituições de educação superior. Devem ser estabelecidas políticas claras relativas a docentes de educação superior que actualmente devem estar ocupados, sobretudo, em ensinar os seus estudantes a aprender a tomar iniciativas, ao invés de serem unicamente fontes de conhecimento. Devem ser tomadas providências adequadas para pesquisar, actualizar e melhorar as habilidades pedagógicas, por meio de programas apropriados de

desenvolvimento pessoal, estimulando a inovação constante dos *curricula* e dos métodos de ensino e de aprendizagem que assegurem as condições profissionais e financeiras apropriadas ao profissional, garantindo assim a excelência em pesquisa e ensino, de acordo com as previsões dos documentos da UNESCO de 1997”.

Os “grandes pensadores clássicos que se debruçaram sobre os problemas da educação, o disseram e repetiram: cabe ao professor transmitir ao aluno o que a Humanidade já aprendeu acerca de si mesma e da natureza, tudo o que ela criou e inventou de essencial” (Educação - Um tesouro a descobrir, 1996, p. 19). Ainda segundo este documento, “um dos principais papéis reservados à educação consiste, antes de mais, em dotar a Humanidade da capacidade de dominar o seu próprio desenvolvimento. Ela deve, de facto, fazer com que cada um tome o seu destino nas mãos e contribua para o progresso da sociedade em que vive, baseando o desenvolvimento na participação responsável dos indivíduos e das comunidades” (p. 82).

A UNESCO define os quatro pilares da educação, como sendo, o aprender a:

- ✂ Conhecer;
- ✂ Fazer;
- ✂ Viver em sociedade;
- ✂ Ser.

A aquisição dos instrumentos fundamentais à compreensão para que possam agir perante o meio que os circunda e a participar nas actividades da sociedade e a cooperar com elas define os pilares da educação.

A UNESCO, apresentou neste documento aqueles que considera os quatro pilares da educação. São eles o aprender a conhecer, o aprender a fazer, o aprender a viver juntos e o aprender a ser. Dependendo da perspectiva e da ideologia de cada país, organização governamental (política e económica) e escola, cada um destes pilares terá um determinado tratamento, sendo evidenciados uns em detrimento de outros. Obviamente, ao traçar estes pilares sobre os quais a educação em geral deveria incidir, a UNESCO pretendia

enaltecer e reacender os propósitos da educação superior, salientando que a mudança de paradigma e de atitude no ensino era necessária face às alterações económicas, sociais e internacionais.

Estes quatro pilares da educação são, de acordo com este documento: “aprender a conhecer”: “adquirir os instrumentos da compreensão”; “aprender a fazer”: “o poder agir sobre o meio envolvente”; “aprender a viver juntos”: “a participar e cooperar com os outros em todas as actividades humanas”; e, “aprender a ser”. Esta é uma “via essencial que integra as antecedentes”.

Ao nível do primeiro pilar acima indicado, este documento refere-se à aprendizagem enquanto domínio do conhecimento e não unicamente como a aquisição de um conjunto de saberes. A necessidade de crescimento do sentimento interior para o conhecimento ao longo da vida é um dos aspectos a que é dada grande importância por este organismo internacional, uma vez que o conhecimento não é imutável e não é estanque, havendo, portanto, a necessidade de uma aprendizagem contínua. Defendendo também a especialização, este documento apresenta as duas vertentes, chamando especial atenção para o facto de haver necessidade de uma multidisciplinaridade dos saberes, que não existe se não estiverem cumpridos dois requisitos: o conhecimento geral e o conhecimento específico do indivíduo. Se, por um lado, este só for detentor de um conhecimento geral, não dispõe da especialização necessária ao desenvolvimento da sua profissão; se, por outro lado, não dispuser de um conhecimento específico, não conseguirá perceber o que é feito nas outras áreas do conhecimento, perdendo assim um manancial de conhecimentos/saberes que o poderão ajudar na construção do saber.

O “aprender a aprender” é aqui referido como a necessária atenção a aspectos relacionados com o desenvolvimento da memória, da atenção e do raciocínio, sendo os métodos dedutivo e indutivo indicados como possibilidades de “ferramentas” na sala de aula no sentido de potenciar o aperfeiçoamento da aprendizagem do estudante.

Com o “aprender a fazer”, tem havido uma grande preocupação na educação, no entanto, a forma de articular a escola com a prática não é fácil e é, muitas vezes, ambígua. “Aprender a fazer” não pode, pois, continuar a ter o significado simples de preparar alguém para uma tarefa material bem determinada, ou para o fazer participar no fabrico de alguma coisa” (p. 93). As metodologias de aprendizagem não devem permanecer unicamente como veículo de transmissão de um conjunto de conhecimentos que permitam ao estudante desempenhar um leque restrito de tarefas, encontrando-se a diferença entre qualificação e competência. Se é propósito da escola dotar o estudante de qualificações, é suficiente a aprendizagem de um conjunto de tarefas. Se, no entanto, é seu propósito dotar o estudante de competências para que este possa desempenhar futuramente a sua profissão de forma autónoma, então, definimos competências como: “qualidades como a capacidade de comunicar, o trabalhar com os outros, de gerir e de resolver conflitos, que se tornam cada vez mais importantes” (p. 94).

Estes quatro pilares devem ser considerados como base estruturante do ensino superior, permitindo a coesão entre o saber teórico e a prática, e dando à educação uma plenitude superior para a “realização da pessoa que, na sua totalidade, aprende a ser” (p. 90). Tal como referem os autores do estudo, “o confronto através do diálogo e da troca de argumentos é um dos instrumentos indispensáveis à educação do século XXI” (p. 98).

1.1.5. O ISAR e o IAESB: perspectivas no seio da CNUCED

O ISAR, no âmbito da CNUCED, emitiu um documento designado por *Guideline for a Global Accounting Curriculum and Other Qualification Requirements (1998)*, onde apresenta as orientações que considera fundamentais para a formação de um profissional da contabilidade. No ano de 2003, o documento *Revised Model Accounting Curriculum (MC)* apresenta as alterações a ter em conta face à envolvente circundante económica mundial. Com estas orientações, o ISAR pretende fortalecer a profissão do contabilista e criar uma profissão global.

Desde o ano 2003 que o IAESB iniciou um processo contínuo de estudos e tem vindo a lançar um conjunto de documentos com os quais pretende contribuir para a harmonização do ensino da contabilidade e da gestão ao nível mundial.

Este organismo defende que o contabilista é o profissional que:

- Elabora os relatórios internos das organizações;
- Elabora os relatórios externos das organizações;
- Apoia serviços afins à contabilidade;
- Sabe todas as normas contabilísticas;
- Teve uma educação formal mista (prática e teórica);
- É o contabilista fiscal e,
- É o contabilista da gestão.

As alterações sugeridas por estas organizações ao nível do Curso Superior da Contabilidade e da Gestão, assentam nos seguintes aspectos:

- Objectivos,
- Estrutura do curso,
- Métodos e Pedagogias,
- Docentes,
- Escola,
- Processo de Avaliação.

Um dos objectivos na fixação destas orientações prende-se com o facto de se pretender fortalecer a profissão do contabilista a nível internacional, de forma a criar uma profissão global, capaz de oferecer os seus serviços além fronteiras.

Este organismo internacional iniciou em 2007 um projecto com o objectivo de elaborar um documento com as normas para a educação contabilística. Para esse efeito, elaborou um questionário, composto por seis questões, que foi distribuído a determinados públicos-alvo em 10 países. A primeira questão incidiu sobre a importância da existência de um conjunto de normas para a educação da contabilidade e cerca de 65% da população considerou que a sua existência iria

melhorar significativamente o ensino da mesma e, conseqüentemente, a qualidade da profissão. A segunda questão, pretendia saber quem deve ser o responsável pelas normas ao nível da contabilidade. Aqui, as respostas foram muito distintas: 87% respondeu que os contabilistas são os responsáveis pela preparação do relatório financeiro; 87% responsabiliza os auditores que facultam a segurança nesta informação financeira; 59% atribui aos contabilistas a preparação da informação financeira não obrigatória; 61% responde que são os contabilistas quem tem como função fornecer serviços adicionais afins à contabilidade; 55% atribui a função aos gestores da contabilidade; 55% aos contabilistas “fiscais”; e 29% aos técnicos contabilistas. Somente menos de 5% considera que a responsabilidade deve ser incutida a outros (*Exposure Draft, Proposed Framework for International Education Standards for Professional Accountants*, 2009). Considera o IAESB que a educação da contabilidade deve continuar a abranger um amplo leque de regras contabilísticas, que inclui a preparação dos contabilistas para os relatórios internos e externos, o apoio a outros serviços afins à contabilidade, auditores que são os responsáveis pelos relatórios financeiros, auditores internos, contabilistas de gestão e contabilistas “fiscais”. Quanto à terceira questão, relativa aos aspectos que devem ser contemplados na educação das normas, o IAESB concluiu que é necessária a existência de uma educação formal mista, com experiência prática e treino profissional dos contabilistas para que o processo de aquisição de competências seja gradual, dando principal ênfase ao aspecto do treino profissional e à experiência prática inserida no percurso formativo.

Este grupo organizou um “*workshop*” com o objectivo de identificar quais os principais papéis de um profissional desta área. Concluiu que o contabilista devia possuir conhecimentos, competências, valores, ética e atitudes profissionais.

Como objectivos para a educação da contabilidade, este organismo considera que os contabilistas profissionais precisam de uma visão abrangente para compreender o negócio e as várias organizações funcionais (privadas, públicas, industriais, ...). Todas elas existem em ambientes culturais distintos e em constante mudança. As pressões para a mudança são provenientes de diversos

factores, tais como a globalização, os avanços tecnológicos, a complexidade nos negócios, as alterações na sociedade e a expansão dos accionistas, incluindo os reguladores dos mercados e quadros externos às organizações. Os contabilistas devem estar preparados para enfrentar e resolver as necessidades quer dos *stakeholders*, quer dos credores, ou de outros interessados, dado que a informação financeira e não financeira é necessária para muitos mais destinatários.

Simultaneamente, devem adquirir um conjunto de competências ao nível da gestão, da comunicação, da análise financeira, da negociação e da consultoria. Ao mesmo tempo, a integridade, a objectividade e a vontade na expressão de opinião independente é fundamental para o perfil do contabilista.

O facto de a contabilidade poder satisfazer todas estas necessidades é que a torna, enquanto profissão, fundamental na sociedade. O seu futuro está nas mãos do profissional e na sua vontade de aceitar a responsabilidade ao deparar-se com estes desafios.

O objectivo principal da educação da contabilidade deve, portanto, residir no desenvolvimento de profissionais contabilistas competentes. A educação da contabilidade é do interesse público, na medida em que, fortalece a profissão do contabilista a nível mundial.

O IAESB define competência como a capacidade “de desenvolver um trabalho ou tarefa dentro de determinados parâmetros ou padrões reais”. Define ainda capacidade como “o conhecimento profissional, as competências profissionais, os valores profissionais, a ética e as atitudes necessárias para demonstrar as competências”. Estas poderão ser desenvolvidas através de uma variedade de meios, incluindo o desempenho no local de trabalho, as simulações empresariais, os exames escritos e a auto-avaliação.

Figura 2 - Componentes do ensino e do desenvolvimento

Fonte: IAESB – *Exposure Draft Proposed Framework for International Education Standards for Professional Accountants*, 2009.

O IAESB separou em várias fases o processo de educação em contabilidade, a começar pelo IPD – *Initial Professional Development*, seguindo-se o CPD – *Continuing Professional Development* e a Avaliação. Este organismo mostra que os programas de educação em contabilidade devem apresentar uma estrutura baseada em competências, obedecendo à:

- A – Educação em geral: educação abrangente que seja capaz de enquadrar a necessidade do profissional da contabilidade;
- B – Educação em contabilidade: que terá lugar em escolas superiores com um programa certificado pelo IFAC (*International Federation of Accountants*);
- C – Experiência prática: experiência profissional relevante para a profissão do contabilista;

D – Avaliação: testes formativos e sumativos com o objectivo de aferir das competências e das capacidades desenvolvidas e adquiridas ao longo do processo formativo.

Através da primeira etapa, o *IPD*, pretende-se o desenvolvimento de um programa que permita que os estudantes adquiram as capacidades e demonstrem as competências direccionadas para o papel particular de contabilista. Os profissionais da contabilidade, independentemente da sua função específica, têm que desenvolver capacidades transversais a um conjunto de conhecimentos profissionais, capacidades, valores, ética e atitudes profissionais. Assim, incluem-se nos conhecimentos profissionais:

- ✓ a contabilidade, finanças e conhecimentos de relato;
- ✓ o conhecimento organizacional e do negócio;
- ✓ e, o conhecimento das tecnologias da informação.

Nas capacidades profissionais incluem-se:

- ✓ as capacidades intelectuais;
- ✓ as capacidades técnicas e funcionais;
- ✓ as capacidades pessoais;
- ✓ as capacidades interpessoais e comunicacionais;
- ✓ e, as capacidades de organização e de gestão dos negócios.

Ao nível dos valores, ética e atitudes profissionais, contemplam-se:

- ✓ as responsabilidades sociais ao nível do interesse público;
- ✓ a melhoria contínua e a aprendizagem ao longo da vida;
- ✓ a responsabilidade, a confiança, a actualidade, a cortesia e o respeito;
- ✓ e o direito e os regulamentos.

O desenvolvimento destas capacidades permitirão ao contabilista identificar problemas, conhecer o que é necessário para a sua resolução, saber onde a encontrar de forma ética, no sentido de alcançar as soluções apropriadas. O *IPD* inclui a aquisição de capacidades comportamentais e cognitivas para aplicar o conhecimento de uma forma integradora e multidisciplinar.

Ao nível do *CPD* e tendo em conta a constante mudança contextual dos negócios, é essencial que os profissionais destas áreas desenvolvam e mantenham uma atitude de aprendizagem contínua durante o *IPD*. “Aprender a aprender” requer o desenvolvimento de capacidades e estratégias que ajudem os indivíduos a adquirirem conhecimentos de forma mais eficiente e contínua ao longo da vida.

Ao nível da avaliação, é sugerida uma avaliação interna ao curso, fixando-se um número de horas e os temas a abordar, para garantir a eficácia do ensino. Este modelo não é, no entanto, eficaz para aferir o desenvolvimento das capacidades e das competências adquiridas. Uma outra forma de avaliar visa indagar sobre o desenvolvimento das capacidades e das competências por parte do estudante, nomeadamente através do desempenho no local de trabalho, de simulações empresariais, de exames escritos e da auto-avaliação. O modelo baseado nas competências deve ter como ponto de partida a definição de um mapa de competências, de um perfil de competências e de competências funcionais. As capacidades que suportam as várias competências definidas devem ser integradas em cada uma delas.

Um outro nível de avaliação diz respeito àquela que é efectuada regularmente aos cursos e à sua estruturação e conteúdos, introduzindo as necessárias alterações para que o desenvolvimento das competências definidas não seja comprometido.

Na selecção e implementação do processo de avaliação, devem ser consideradas a validade, a consistência e os custos associados. Entende-se por validade o facto de a avaliação medir o que efectivamente deve ser adquirido na sequência da experiência de ensino e aprendizagem; como consistência, os resultados alcançados; e finalmente, pretende-se analisar se os benefícios provenientes desse processo suplantaram os custos associados ao mesmo.

Estes aspectos e outros são também enunciados no documento da CNUCED, que resultou da 16ª sessão de trabalho do ISAR. Este grupo de trabalho, tal como já foi referido anteriormente, identificou um conjunto de linhas orientadoras e definidoras de um curso de contabilidade internacional, de forma a criar nestes cursos uma harmonização de nível global:

- ✓ conhecimento geral, competências e capacidades;
- ✓ currículo detalhado para a educação profissional e técnica;
- ✓ exames profissionais;
- ✓ experiência prática;
- ✓ educação profissional contínua;
- ✓ e, esquema de certificação.

De acordo com a IEG (*International Educational Guideline*) nº. 9, do IFAC (2001), é identificado como objectivo principal da educação e da experiência profissional, a formação de profissionais competentes. Quanto às competências, elas são identificadas e divididas em quatro grupos:

- ✂ Competências intelectuais, nomeadamente a capacidade para questionar e pesquisar; o desenvolvimento de raciocínio lógico e análise crítica; a capacidade para identificar e resolver problemas não estruturados e aplicar as suas competências na sua resolução; a capacidade de seleccionar as prioridades de um conjunto restrito de meios disponíveis e organizar o trabalho dentro de prazos curtos; e a capacidade para adaptação à mudança;
- ✂ Competências interpessoais, que agregam a capacidade de trabalhar com outros num processo; realizar trabalho em grupo para identificar e resolver conflitos, e, nas alturas devidas, liderar os outros; a capacidade para interagir com pessoas com diferentes níveis culturais e de conhecimentos; a capacidade para negociar soluções aceitáveis e realizar acordos em situações profissionais; e a capacidade para trabalhar num mercado multi-cultural;
- ✂ Competências comunicacionais que compreendem a capacidade de apresentar, discutir e defender pontos de vista, formal e informalmente, de forma escrita e oral; a capacidade para ouvir e ler correctamente, na língua materna e noutras línguas; a capacidade para localizar, obter e organizar os relatórios de informação financeira e contabilística e usar a informação direccionada para diversos destinos, como pessoas, imprensa ou fontes electrónicas;

- ✕ Competências em tecnologias de informação, que devem compreender o manuseamento de, pelo menos, dois tipos de sistemas de dados (computador individual e em rede); incluir o uso de *e-mail* electrónico; aceder e expedir informação *on-line*; usar um processador de texto; um sistema de informação e, pelo menos, um *software* de contabilidade.

Ao nível dos conteúdos, é indicado um conjunto de temas genéricos a trabalhar no curso, como sejam o conhecimento geral de ideais e da história, das diferentes culturas e da perspectiva internacional do mundo actual, um conhecimento básico em comportamento humano e um conhecimento de nível global em matérias económicas, políticas e sociais. Relativamente à educação profissional, os conhecimentos nas áreas da economia, como os métodos quantitativos, a estatística e negócios, o comportamento organizacional, a gestão operacional, ou o *marketing* e comércio internacional são aspectos a considerar nos *curricula* do curso. Ao nível dos conhecimentos em tecnologias da informação, os conteúdos devem centrar-se em conceitos de tecnologias de informação para os sistemas de negócio, em controlo interno e sistemas informáticos de negócios, no desenvolvimento de normas e de práticas para sistemas de negócios, na gestão de um SI (sistema de informação) e respectiva implementação e utilização e avaliação dos sistemas informáticos dos negócios. A importância da segurança de informação e o controlo interno, são também aspectos a ter em conta nestes cursos.

O conjunto de conhecimentos base no âmbito da contabilidade são definidos por este organismo como contabilidade financeira e relato, contabilidade de gestão, fiscalidade, direito comercial, auditoria interna e externa, gestão financeira e finanças e ética profissional.

A avaliação deve ser efectuada a vários níveis: ao nível das ordens profissionais, através da elaboração de um exame de admissão, que deve basear-se num exame escrito, podendo conter uma parte de avaliação oral ou de grupo; ao nível das competências desenvolvidas pelo profissional, nomeadamente se possui conhecimento informático, se tem a capacidade de aplicar o conhecimento técnico de forma analítica e prática, se consegue extrair a informação necessária dos

dados disponíveis para resolver determinados problemas, se é capaz de identificar a informação relevante para a resolução de um determinado problema, se consegue periodizar e solucionar os mais urgentes, se consegue encontrar alternativas para a resolução de um problema; se consegue integrar um conjunto diverso de conhecimentos para essa resolução, se consegue comunicar de forma clara, concreta e precisa e se tem conhecimento da ética e dos valores na profissão.

A avaliação das competências profissionais deve ser abrangente e deve conseguir extrair evidências de que o estudante demonstra:

- ✓ possuir os conhecimentos técnicos sobre os assuntos específicos do currículo;
- ✓ ser capaz de aplicar o conhecimento na prática e de forma analítica;
- ✓ conseguir, de um conjunto diverso, extrair as informações necessárias para a resolução de determinados problemas;
- ✓ ser capaz de distinguir a informação relevante;
- ✓ conseguir, em situações de existência de vários problemas, identificá-los e resolvê-los por prioridades;
- ✓ ser capaz de enunciar um conjunto de soluções alternativas para o mesmo problema/situação;
- ✓ ser capaz de integrar diversas áreas do conhecimento;
- ✓ conseguir comunicar com eficácia;
- ✓ e possuir os valores éticos da profissão.

Este organismo internacional considera fundamental a existência de um período pré-profissional, em que o estudante tenha a oportunidade de aplicar na prática os conhecimentos adquiridos ao longo do seu percurso formativo.

No ano de 2003, a CNUCED e o ISAR, na sua vigésima sessão de trabalho, elaboraram um Modelo de *Curricula* de Contabilidade designado por *Revised Model Accounting Curriculum (MC)*, (TB/B/COM.2/ISAR/21), evidenciando um conjunto de temas a trabalhar no curso. Destacamos a estrutura definida em módulos, começando pela integração de um módulo genérico de organização e

de conhecimento dos negócios, englobando a economia, em que seriam abordados os conceitos micro e macroeconómicos. Destaca-se o importante papel dos contabilistas e a necessidade de estes possuírem conhecimentos ao nível económico, de forma a desenvolverem o seu pensamento analítico e crítico, bem como ao nível dos métodos económicos e de mercado, nomeadamente sobre elasticidade, sobre regulação de preços e sobre a escolha do consumidor. O currículo deverá contemplar, segundo o ISAR, do ponto de vista da organização: o estudo dos vários tipos de organizações; a sua estrutura; as políticas de negócios; o processo produtivo e as políticas económicas empresariais; e, as estruturas de mercado (monopólios e competição). Na área da matemática são de destacar os métodos quantitativos e as estatísticas aplicadas à gestão; os modelos de decisão matemáticos com várias alternativas; as probabilidades e os seus fundamentos; as estimativas, os testes, as hipóteses e a programação linear. Todas estas componentes são fundamentais para o desenvolvimento do raciocínio lógico e de competências ao nível da resolução de problemas. Os temas sobre as organizações em geral e a tecnologia seriam integrados num outro módulo proposto, abrangendo aspectos como as mudanças nas pequenas empresas; as organizações governamentais; as organizações sem fins lucrativos; as funções da gestão; os estilos de liderança e o papel da contabilidade na gestão. Ao nível do *marketing*, conceitos como a estratégia, os fundamentos e o impacto da economia global no *marketing* seriam abordados. O módulo de comércio internacional versaria sobre os modelos de negócios no mercado global; sobre as decisões financeiras; a gestão financeira; os pagamentos internacionais; a empresa internacional e os recursos humanos. No módulo de tecnologias da informação deveriam ser abordados os sistemas de informação: teoria, concepção, manuseamento e implementação nas organizações em geral. Na estrutura deste curso, a CNUCED preconiza um conjunto definidor de matérias, constituído pelos seguintes módulos:

- ✓ contabilidade inicial;
- ✓ contabilidade financeira;
- ✓ contabilidade financeira avançada;
- ✓ contabilidade de gestão;

- ✓ fiscalidade;
- ✓ comércio e direito comercial;
- ✓ seguros;
- ✓ auditoria;
- ✓ finanças empresariais;
- ✓ gestão financeira;
- ✓ e um conjunto de outros temas, optativos, com abordagens mais avançadas, nomeadamente ao nível:
 - do relato financeiro avançado;
 - da contabilidade para indústrias;
 - da legislação;
 - do direito comercial;
 - da auditoria;
 - das finanças empresariais;
 - da gestão financeira;
 - e de “um estágio em contabilidade”.

Este estágio deveria contemplar a obrigatoriedade dos estudantes trabalharem, num número mínimo de semanas, em organizações de distintas naturezas. O estágio deveria culminar com a elaboração de um projecto ou relatório, em que o estudante deveria relacionar os conhecimentos adquiridos ao longo do seu percurso de ensino-aprendizagem na escola e aplicados na sua experiência no mundo do trabalho (p. 59 do documento TB/D/COM.2/ISAR/21).

1.1.6. A perspectiva da União Europeia

Por força das directivas nº.s 78/660/CEE e 84/253/CEE, as contas anuais de certas formas de sociedades devem ser fiscalizadas por uma ou várias pessoas habilitadas para tal e só as sociedades indicadas no artigo 11º da referida directiva, podem ser delas dispensadas. A directiva 83/349/CEE, relativa a contas consolidadas, considera que é fundamental existir uma harmonização das qualificações das pessoas habilitadas a efectuar a fiscalização legal dos documentos contabilísticos e assegurar que sejam independentes e idóneas. Esta

organização europeia considera que o elevado nível de conhecimentos teóricos necessários para a fiscalização legal dos documentos contabilísticos e a capacidade de aplicação desses conhecimentos na prática dessa fiscalização devem ser assegurados por um exame de aptidão profissional, que será objecto de reconhecimento por parte dos vários Estados-membros, devendo ser especificamente regulamentado pelas directivas relativas ao acesso e exercício das actividades nos domínios financeiro, económico e contabilístico, bem como as relativas à livre prestação de serviços nos domínios indicados.

Segundo o artigo 4º, uma pessoa singular só poderá exercer a fiscalização legal das contas se tiver obtido o curso superior de contabilidade ou similar. Este tem de obedecer aos critérios exigidos para o exame profissional obrigatório para inscrição na ordem profissional em vigência no país de origem. Os estudantes devem também frequentar um estágio profissional para a aplicação prática dos conhecimentos teóricos adquiridos ao longo do curso. O exame deve ser efectuado em organizações acreditadas e certificadas pelo Estado.

Pelo artigo 5º desta directiva, o exame de aptidão profissional deve garantir que o estudante possui um nível de conhecimentos necessários nos temas versados no curso superior, pertinentes para o exercício da profissão de fiscalização legal das contas e dos documentos contabilísticos e fiscais das organizações em geral, devendo pelo menos uma parte deste exame ser escrita. Define ainda o artigo 6º que o exame deve incluir matérias ao nível da auditoria e da análise crítica das contas anuais, da contabilidade geral, da consolidação de contas, da contabilidade analítica e da contabilidade de gestão, da fiscalização interna e das normas para a elaboração das contas anuais consolidadas e relativas à fiscalização legal dos documentos contabilísticos. Também devem avaliar os conhecimentos adquiridos ao nível do direito das sociedades, das insolvências e procedimentos semelhantes, do direito fiscal, civil, comercial, do trabalho, dos sistemas de informação e informática, da matemática, da estatística e dos princípios fundamentais de gestão financeira nas organizações.

Com o propósito de assegurar a capacidade de aplicar os conhecimentos teóricos à prática (avaliada por exame), deve ser realizada uma formação prática de pelo menos três anos sobre a fiscalização de contas anuais, de contas consolidadas

ou de documentos financeiros análogos, por exemplo. Esta formação deve ser realizada junto de uma pessoa ou entidade certificada de acordo com o direito do Estado-membro, em conformidade com a presente directiva. Contudo, os Estados-membros podem permitir que a formação prática seja realizada junto de uma pessoa ou entidade certificada de acordo com o direito de um outro Estado-membro, em conformidade com a directiva.

O artigo 11º desta directiva considera ainda que um Estado-membro pode aprovar as pessoas que tenham obtido parte ou totalidade das suas qualificações num outro Estado, desde que satisfaçam determinadas condições, como as suas qualificações serem consideradas equivalentes às exigidas normalmente e que tenham provado, junto desse Estado-membro, possuir as competências necessárias para a fiscalização legal dos documentos obrigatórios.

No documento intitulado “*Communication from the Comission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions – Key Competences for a changing world – Draft 2010*” (2009) em que se pretende criar, no seio da União Europeia, um programa de educação e de formação, para alcançar as principais competências-chave aqui definidas como:

- 1ª Comunicação na língua materna;
- 2ª Comunicação em línguas estrangeiras;
- 3ª Competências matemáticas e competências básicas em ciências e tecnologias;
- 4ª Competências digitais;
- 5ª Aprender a aprender;
- 6ª Competências sociais e cívicas;
- 7ª Sentido de iniciativa e empreendedorismo;
- 8ª Consciência e expressão culturais.

A educação inicial deve desenvolver estas competências a um nível que possibilite que os jovens continuem, ao longo da vida, a ter apetência para enveredar por um processo formativo formal e que este lhes faculte os

conhecimentos necessários para lhes dar oportunidades reais no mercado de trabalho através da sua vida profissional.

De seguida apresentamos os objectivos, conteúdos, estrutura, métodos e pedagogias que deve possuir um curso superior de contabilidade e de gestão, segundo as organizações internacionais analisadas.

Quadro 5 – Visão da AECC e do BC

<i>Accounting Education Change Commission e Bedford Committee</i>	
Objectivos	Informação contabilística multidimensional e sistémica.
Conteúdos	Desenvolvimento de SI de apoio à decisão; Educação abrangente e multidisciplinar; Ensino de artes e de ciências; Existência de Interdisciplinaridade, <i>Curricula</i> ajustados à realidade; Flexibilidade (rápido ajustamento às alterações que a sociedade exige).
Estrutura	Estrutura mais abrangente; Conhecimento conceptual; Conhecimento técnico especializado; Estrutura do curso de, pelo menos, cinco anos; Trabalho conjunto da prática e da escola.
Métodos e Pedagogias	Novos métodos no sentido de facilitar a aprendizagem; Métodos activos de aprendizagem (desenvolvimento do auto-estudo); Teoria e demonstração, análise de casos e sua discussão, simulação do processo de tomada de decisão, avaliação baseada em relatórios escritos e orais, textos de apoio relevantes para a aprendizagem, discussão de casos éticos com profissionais da área, ensino assistido por computador; Utilização de ferramentas tecnológicas avançadas para gerar e desenvolver a informação económica.
Avaliação	Avaliação das competências de comunicação e de resolução de problemas quantitativos e qualitativos,
Docentes	Apoio individual aos estudantes;
Escola	Relacionamento escola-empresa, Preocupação com a concorrência.

Elaborado pela doutoranda com base na consulta da bibliografia consultada.

Quadro 6 – Visão do AICPA, do IMA e da AAA

<i>American Institute of Certified Public Accountants, o Institute of Management Accountants e a American Accounting Association</i>	
Objectivos	Transversais.
Conteúdos	Imprecisos, desactualizados ou irrelevantes; Preparação ao nível de conceitos como globalização, tecnologia e ética; Falta de preparação dos estudantes para o mundo de negócios real; Ensino com tecnologias de SI para a tomada de decisão;
Estrutura	Tempo de aulas insuficiente para habilitar o estudante com as ferramentas necessárias para o mundo dos negócios;
Métodos e Pedagogias	Testes de memorização não são suficientes; Preparação com vista a uma certificação final não é suficiente; Deficiências ao nível da criatividade, envolve a leitura e a dependência de textos de apoio; Não desenvolve a capacidade para aprender a técnica; Enfoque nas competências técnicas;
Avaliação	Nada referido.
Docentes	Mudança da postura na sala de aula, mais apoio e não meramente um transmissor de conhecimentos.
Escola	Isolada do mundo real, Distância entre o mercado de trabalho e a Escola; Falta ainda alterar as estratégias de gestão para que a Escola aumente de qualidade no serviço prestado; Falta de liderança na Escola.

Elaborado pela doutoranda com base na consulta da bibliografia consultada.

Quadro 7 – Visão da AECC

<i>Accounting Education Change Commission</i>	
Objectivos	<p>Ensino da contabilidade como forma de informação e desenvolvimento da função de comunicação para o apoio ao processo de tomada de decisão;</p> <p>Desenvolvimento do pensamento crítico;</p> <p>O estudante deve ser capaz de aprender por si;</p> <p>O estudante deve ser participante activo na sua aprendizagem;</p> <p>Desenvolver atitudes éticas nos estudantes.</p>
Conteúdos	Ênfase no ensino por processos.
Estrutura	Nada referido.
Métodos e Pedagogias	Ênfase ao aprender pelo fazer e pelo trabalho de grupo.
Avaliação	Nada referido.
Docentes	Premiar os professores mais eficientes.
Escola	Premiar os cursos e o seu desenvolvimento.

Elaborado pela doutoranda com base na consulta da bibliografia consultada.

Quadro 8 – Visão da CNUCED, do ISAR e do IAESB

<i>Conferência das Nações Unidas para a Cooperação e para o Desenvolvimento e o International Accounting and Reporting Standards</i>	
Objectivos	Desenvolvimento da imaginação, da criatividade, revalorização da cultura oral e da experiência do estudante, “desenvolvimento total da pessoa” (p. 99 e 100). “(…) combinando uma cultura geral, suficientemente vasta, com a possibilidade de trabalhar em profundidade um pequeno número de saberes”
Conteúdos	“Na escola a arte e a poesia deveriam ocupar um lugar mais importante do que aquele que lhes é concedido, em muitos países, por um ensino tornado mais utilitarista do que cultural” (p. 100). “Conceber a educação como um todo” (p. 102). “A experiência, de facto, tem demonstrado que a tecnologia mais avançada não tem qualquer utilidade para o meio educativo e o ensino não está adaptado à sua utilização. Há, pois, que elaborar conteúdos programáticos que façam com que estas tecnologias se tornem verdadeiros instrumentos de ensino, o que supõe, da parte dos professores, vontade de questionar as suas práticas pedagógicas” (p. 192).
Estrutura	Multidisciplinaridade.
Métodos e Pedagogias	Trabalho em equipa, trabalho em diversas experiências sociais e profissionais, alternância entre ensino e trabalho, desenvolvimento de projectos comuns para possibilitar o desenvolvimento de competências ao nível da resolução de conflitos, maior autonomia, comunicação, raciocínio, ... Utilização das novas tecnologias da informação, de equipamentos interactivos e de multimédia, de simuladores electrónicos e de sistemas de realidade virtual a três dimensões (p. 191).
Avaliação	Nada referido.
Docentes	Agentes de mudança, “devem despertar a curiosidade, desenvolver a autonomia, estimular o rigor intelectual e criar as condições necessárias para o sucesso da educação formal e da educação permanente” (p. 152). “O trabalho do professor não consiste simplesmente em transmitir informações ou conhecimentos, mas em apresentá-los sob a forma de problemas a resolver, situando-se num contexto e colocando-os em perspectiva de modo a que o aluno possa estabelecer a ligação entre a sua solução e outras interrogações mais abrangentes” (p. 157).
Escola	“As universidades devem dar o exemplo inovando, através de métodos que permitam atingir novos grupos de estudantes, reconhecendo as competências e os conhecimentos adquiridos fora dos sistemas formais e dando particular atenção, graças à formação de professores e de formadores de professores, a novas perspectivas de aprendizagem” (p. 123).

Elaborado pela doutoranda com base na consulta da bibliografia consultada.

Quadro 9 – Visão da União Europeia

<i>União Europeia</i>	
Objectivos	Criação de um Espaço Europeu da Educação Superior; Formação ao longo da vida potenciada pela Universidade; Aprendizagem centrada no estudante; Ensino de qualidade; Transparência; Mobilidade; Reconhecimento internacional dos cursos.
Conteúdos	No âmbito de novas metodologias centradas no estudante há a indicação de que é fundamental repensar os conteúdos, e estruturá-los nos períodos indicados e com adequação ao mercado de trabalho.
Estrutura	Cursos de 3 ou 4 anos + mestrado (2 anos) + doutoramento (3).
Métodos e Pedagogias	Metodologias centradas no estudante; Definir o que os estudantes sabem (ou têm que saber) e o que podem fazer depois do processo de formação – competências e capacidades.
Avaliação	Ao nível da Universidade como um todo.
Docentes	Mudança inerente às alterações nos métodos e metodologias de ensino, que, já não pode estar centrado no professor, dado que este não é o único detentor do conhecimento.
Escola	Transparência, reconhecimento de qualificações ao nível do mercado de trabalho internacional.

Elaborado pela doutoranda com base na consulta da bibliografia consultada.

Ao nível das competências estas organizações apontam para a necessidade de desenvolver nos estudantes um conjunto de competências vocacionais e pessoais através da implementação de determinadas metodologias de ensino-aprendizagem, que no quadro seguinte apresentamos de forma resumida.

Quadro 10 – Competências referenciadas nos estudos internacionais analisados

Competências	Metodologias de ensino-aprendizagem
Comunicacionais (oral e escrita)	Discussão de conceitos em conjugação com os actuais métodos tradicionais de ensino, Papel activo do estudante na sala de aula através do uso de estudos de caso, como por exemplo, projectos de pesquisa, relatórios escritos e apresentações orais.
Resolução de problemas	Método de leitura combinado com o método de resolução de problemas, Método de resolução de problemas através de soluções alternativas, como relatórios escritos.
Capacidade de Decisão	Método de resolução de problemas com soluções alternativas, Retirar ênfase à preparação única para o exame profissional, Combinar o uso de textos de apoio e exercícios teóricos com outras técnicas que motivem o estudante a estar na sala de aula, Simulação de casos, Trabalhos de grupo, projectos de pesquisa.
Sistema de Informação	Concepção e implementação dos SI e uso de <i>softwares</i> nas aulas práticas.
Ética na profissão e com os outros	Trabalhos de grupo e discussões entre grupos.
Interpessoais	Trabalhos de grupo, projectos de pesquisa, discussões entre grupos.
Técnicas	Experiência profissional como requisito programático, currículo multidisciplinar, estágios profissionais e de observação ao longo do curso, ensino da técnica em detrimento do conteúdo, visitas a indústrias, auto-avaliação.

Elaborado pela doutoranda com base na consulta da bibliografia consultada.

O objectivo do ensino da contabilidade, no futuro, deve estender-se muito para além das capacidades técnicas desta profissão em rápido crescimento e de diversificação progressiva, sendo que a necessidade de identificação deste profissional se tornou mais importante. A contabilidade deve passar a ser encarada como parte integrante e fulcral do processo de desenvolvimento da informação, na medida em que esta informação é abrangente e deve ser trabalhada de uma forma multidimensional. As competências em contabilidade devem estender-se também ao uso das tecnologias de informação e ao desenvolvimento dos sistemas de informação no seio das organizações. A abrangência é, reconhecidamente, um objectivo do ensino da contabilidade, que não deve ser encarado como matéria primária e única.

De forma a promover a educação da contabilidade, consideramos que os contabilistas têm de possuir uma visão abrangente do negócio e das várias organizações (privadas, públicas, industriais, ...) que existem em ambientes culturais distintos e em constante mudança. As pressões para a mudança são provenientes de diversos factores, tais como a globalização, os avanços tecnológicos, a complexidade nos negócios, as alterações na sociedade e a expansão dos accionistas, incluindo os reguladores dos mercados e os quadros externos às organizações. Os contabilistas devem estar preparados para enfrentar e resolver as necessidades quer dos *stakeholders*, quer dos credores, quer ainda de outros interessados, dado que a informação é necessária para muitos mais destinatários (financeira e não financeira).

Simultaneamente, devem adquirir um conjunto de competências ao nível da gestão, da comunicação, da análise financeira, da negociação e da consultoria. Ao mesmo tempo, a integridade, a objectividade e a vontade na expressão de opinião independente, é fundamental para o perfil do contabilista.

O objectivo principal da educação da contabilidade deve, portanto, residir no desenvolvimento de profissionais contabilistas competentes. A educação da contabilidade é do interesse público, na medida em que fortalece, globalmente, a profissão do contabilista.

1.2. O ensino superior da Contabilidade e da Gestão em Portugal

O Decreto Lei nº 74/2006, de 24 de Março, veio decretar a obrigatoriedade e os limites para que as instituições de ensino superior encetassem as medidas necessárias à implementação de Bolonha nos cursos oferecidos.

A discussão arrastou-se durante algum tempo, desde a assinatura da Declaração de Bolonha, em 19 de Junho de 1999, até ao ano de 2009, em que as instituições superiores, por imposição governamental, tiveram de chegar a um consenso e colocar em prática o preconizado pela Declaração. A duração dos cursos no primeiro ciclo, a existência de um segundo ciclo ao nível de universidades e de politécnicos, e de um terceiro ciclo nas universidades e respectiva estruturação foram aspectos polémicos. A re-estruturação curricular das unidades disciplinares, numa contagem do ensino por unidades de crédito e a redução significativa do número de horas lectivas, foi um processo extremamente moroso e difícil.

As principais dificuldades encontraram-se na re-definição curricular das unidades disciplinares, na adequação das metodologias de ensino a uma abordagem de ensino/aprendizagem centrada nos estudantes, na mudança de atitude dos docentes na escola, no processo avaliativo e na redução do número de horas lectivas. Pensamos que essas dificuldades continuam a existir, dado que os docentes são os mesmos de então e as metodologias não se alteraram significativamente.

Achamos importante analisar a estrutura curricular dos cursos superiores de contabilidade e administração nos institutos politécnicos do nosso país, de forma a percebermos qual a relevância das unidades curriculares práticas nos programas curriculares e que metodologias foram inseridas de forma a alterar o foco do ensino para o estudante. Esta análise aos politécnicos justifica-se dado que a proposta apresentada nesta investigação prende-se com este ensino superior.

Em Portugal, existem diversas instituições superiores politécnicas e escolas integradas em Universidades que oferecem cursos em diversas áreas, no entanto,

iremos apresentar, de seguida, unicamente, os cursos de contabilidade e da administração.

**Quadro 11 – Cursos Superiores de Contabilidade e Administração
no Ensino Politécnico**

IP/ ESCOLA	CURSO	S	ECTS	UNIDADES CURRICULARES		
				DESIG	DESIG	ECTS
Instituto Politécnico da Guarda - Escola Superior de Tecnologia e Gestão da Guarda	Contabilidade (D e Noct)	6	180	E	P 2 S – D 1 S – N	17
Instituto Politécnico de Castelo Branco - Escola Superior de Gestão de Idanha-a-Nova	Contabilidade e Gestão Financeira (D e Noct)	6	180	E	SE	15
Instituto Politécnico de Coimbra - Instituto Superior de Contabilidade e Administração de Coimbra	Contabilidade e Auditoria (D e Noct)	6	180		SE (2 S)	16
Instituto Politécnico de Leiria - Escola Superior de Tecnologia e Gestão de Leiria	Contabilidade e Finanças (D e Noct)	6	180	---	SE (2 S)	
Instituto Politécnico de Lisboa - Instituto Superior de Contabilidade e Administração de Lisboa	Contabilidade e Administração (D e Noct)	6	180	---	PSE (2 S)	16
Instituto Politécnico de Santarém - Escola Superior de Gestão de Santarém	Contabilidade e Fiscalidade (D e Noct)	6	180	E ou P	SE (2 S)	11
Instituto Politécnico de Setúbal - Escola Superior de Ciências Empresariais de Setúbal	Contabilidade e Finanças (D e Noct)	6	180	---	SE	21
Instituto Politécnico de Viana do Castelo - Escola Superior de Ciências Empresariais	Contabilidade e Fiscalidade (Noct)	6	180	---	PSAE	9
Instituto Politécnico de Viseu - Escola Superior de Tecnologia de Viseu	Contabilidade e Administração (Noct)	6	180	E	SE (2 S)	5,5
Instituto Politécnico de Viseu - Escola Superior de Tecnologia e Gestão de Lamego	Contabilidade e Auditoria (D e Noct)	6	180	---	---	----
Instituto Politécnico do Cávado e do Ave - Escola Superior de Gestão	Contabilidade (D e Noct)	6	180	E	PSE	15 (P = 180) 5 (TP = 45)
Instituto Politécnico do Porto - Escola Superior de Estudos Industriais e de Gestão	Contabilidade e Administração (D e Noct)	6	180	AIC	PSE	21
Instituto Politécnico do Porto - Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto	Contabilidade e Administração (D e Noct)	6	180	EC	PSE (2 S)	16
Universidade de Aveiro - Instituto Superior de Contabilidade e Administração de Aveiro	Contabilidade (D e Noct)	6	180	---	SE	36

Elaborado pela doutoranda, tendo por base as pesquisas efectuadas aos sítios electrónicos das Escolas.

Legenda das siglas utilizadas no quadro anterior: PSAE – Prática Simulada em Ambiente Empresarial; AIC – Aplicações Informáticas de Contabilidade; D – Diurno; DESIG – Designação; E – Estágio; EC – Estágio Curricular; IP – Instituto Politécnico; Noct – Nocturno; P – Projecto; PSE – Projecto de Simulação Empresarial; S – Semestre; SE – Simulação Empresarial e TP – Teórico-prática.

As designações dos cursos variam, indo desde a Contabilidade, à Contabilidade e Finanças, à Contabilidade e Gestão, passando ainda pela Contabilidade e Administração. Estruturam-se em 6 semestres e englobam 180 ECTS (Sistema Europeu de Transferência de Créditos). Contemplam ainda a hipótese de os estudantes efectuarem um número entre 6 a 8 ECTS de unidades curriculares optativas (depende da escola) e apresentam, nos dois últimos semestres, unidades disciplinares de carácter prático laboratorial nas áreas científicas da contabilidade e da contabilidade e administração (Despachos nº.s 1808/2007, 8201/2007, 9272/2007, 9273/2007, 19282/2006, Relatório de Concretização do Processo de Bolonha, 20 de Dezembro de 2008, do Instituto Superior de Contabilidade e Administração de Coimbra (ISCAC) e outra documentação consultada nos sítios da Internet das diversas escolas em análise).

A unidade curricular de índole prática é designada, na maioria das escolas, por Projecto de Simulação Empresarial I e II e de Simulação Empresarial I e II, apresentando desde um mínimo de 9 ECTS até ao máximo de 36 no total do curso (por cada unidade curricular). Em algumas destas escolas, as unidades curriculares de SE ou PSE podem ser substituídas pelo Estágio e/ou pelo Estágio Curricular ou mesmo por um Projecto, encontrando-se nos dois últimos semestres do primeiro ciclo.

Pela análise efectuada, verificamos que antes e após adaptação a Bolonha, as unidades curriculares mantiveram-se em termos de designações, tendo havido alterações no número de horas e a introdução de outras, essencialmente nas optativas, nos dois últimos semestres do primeiro ciclo.

Os planos curriculares conducentes ao grau de licenciatura organizam-se em três anos lectivos, subdivididos em seis semestres, contrariamente aos anteriores

planos que eram compostos por dois ciclos de estudos (bacharelato (3 anos) e licenciatura (2 anos)). As unidades curriculares eram diferenciadas em teóricas, teórico-práticas e práticas e estava ainda definido um número de horas presencial. Com as alterações a Bolonha, elas passaram a dividir-se entre teóricas, teórico-práticas, práticas, laboratoriais, trabalho de campo, seminário, estágio, orientação tutorial e outras, sendo estabelecido o número de horas presencial dos estudantes, as horas de trabalho fora da sala de aula e as tutoriais, de modo a que um número mínimo de horas seja equivalente a um ECTS. Um (1) ECTS representa 27 horas de trabalho do estudante, o que para o primeiro ciclo, significa um total de 4860 horas. Estas horas de trabalho repartem-se, de acordo com a unidade curricular, em actividades que envolvem o contacto com o docente em aulas presenciais colectivas, aulas laboratoriais, trabalho de campo, seminários, horas tutoriais, estágios e o trabalho individual, bem como o estudo individual, o trabalho de grupo e o trabalho de projecto, abarcando ainda a avaliação.

As horas de PL (prática laboratorial), de SEM (seminários) e TC (trabalho de campo) representam, em média, 191,5 horas do total de horas (4860) do 1º ciclo, cerca de 3,4%. Não encontramos nas pesquisas efectuadas qualquer referência à fixação do número de horas individuais, estando mencionado em alguns casos, como no ISCAC e no ISCAA (Instituto Superior de Contabilidade e Administração de Aveiro) que o docente tem responsabilidades de calendarização dessas horas junto dos estudantes. Também no que concerne às horas tutoriais, não existe qualquer obrigatoriedade, por parte dos docentes, em disponibilizá-las aos estudantes, a não ser que estes o solicitem.

Verificamos que, e de acordo com a nossa experiência de dez anos nesta área do ensino, Bolonha veio alterar as estruturas curriculares no sentido de lhes conferir uma maior versatilidade de aquisição de saberes parcelares e isolados pelos estudantes (ECTS) e introduziu também unidades curriculares de índole prática laboratorial ou simulada. No entanto, consideramos que o seu peso e o momento de introdução não é suficiente nem eficaz na missão de dotar os estudantes do perfil pretendido ao nível das competências técnicas e vocacionais.

De acordo com os dados apresentados no quadro anterior, verificamos que existe uma grande amplitude entre os créditos das unidades curriculares práticas de umas escolas para outras, num mínimo de 9 e num máximo de 36. A questão que se nos afigura de resposta urgente prende-se com o facto de existirem ou não outras unidades curriculares pertencentes ao plano curricular que dotem os estudantes das competências práticas exigidas no mercado de trabalho. Para responder a esta questão, seria necessário proceder a um estudo junto destes estudantes e dos demais intervenientes, nomeadamente através da aplicação de um questionário no fim do curso e da realização de entrevistas aos docentes e coordenadores de área. Tal estudo não é objecto desta investigação. No entanto, julgamos ser importante para futuros trabalhos perceber qual a influência destas unidades curriculares num maior ou menor grau de aquisição de competências práticas pelos estudantes, em todas as escolas politécnicas do país. Outra questão que se nos afigura de grande importância relaciona-se com os aspectos metodológicos utilizados nas diversas “simulações”. As opiniões divergem neste âmbito e o seu estudo futuro seria importante, de modo a averiguar se as unidades curriculares de “simulação” são iguais nas várias escolas politécnicas, uma vez que os estudantes têm agora a liberdade de optar por qualquer escola para as efectuarem. É também necessário saber se o grau de licenciado será obtido em condições semelhantes. Serão os cursos apresentados iguais? Um estudante licenciado em Lisboa apresenta as mesmas competências e o mesmo perfil que um estudante licenciado em Viseu ou no Porto?

CAPÍTULO II

ENQUADRAMENTO CONTEXTUAL

1. Introdução ao capítulo

Face ao exposto, julgamos fundamental analisar os principais aspectos relacionados com o processo formativo ao nível do que é intrínseco a todos os estudos aqui indicados, ou seja, o processo de formação de competências.

O problema central na abordagem curricular por competências reside na definição dos conteúdos programáticos a introduzir em cada unidade curricular, de forma a que haja uma sistemática inter e multidisciplinaridade entre estas. O processo de desenvolvimento de competências dos estudantes deve iniciar-se no princípio da frequência do curso, permitindo, desta forma, uma gradual emancipação do saber, no âmbito mais abrangente da estrutura curricular proposta. Não é factível esta sistemática multidisciplinaridade num sistema de ensino caracterizado por um isolamento curricular em que o estudante se vê confrontado com um conjunto de conhecimentos parcelares, muitas vezes meros saberes, não discorrendo sobre a sua inter-relação, o que torna o desenvolvimento das competências incompleto. Segundo Boaventura de Sousa Santos, é necessário “(...) construir um sistema educativo realmente democrático, o que implica que nos obriguemos a uma tarefa prospectiva que exige ter presente todas as mudanças que estão a ocorrer nas nossas sociedades, as oportunidades que se abrem, bem como os perigos que se escondem, de forma a imaginar com um pouco mais de rigor o mundo futuro e, por conseguinte, as prováveis necessidades dos alunos que agora frequentam as escolas. Por isso mesmo, torna-se imprescindível considerar que modelos de aluno, de jovem, de pessoa adulta, de trabalhador, de profissional, de cidadão, de mãe, de pai, ... sejam promovidos nos *currícula* com que actualmente se trabalha em cada escola” (Oliveira, 2008, p. 15). É fundamental encarar o ensino como um instrumento que possibilite o desenvolvimento societário, nos mais diversos níveis, daí que “esta meta educativa exija repensar, e, acima de tudo, estabelecer novas relações entre os vários blocos de conteúdos que integram o currículo escolar, na linha da proposta que Boaventura de Sousa Santos defende, da “ecologia dos saberes” (p. 16). Assume grande importância a definição do contexto de actuação de uma unidade curricular estruturante de um qualquer curso de formação, uma vez que a escola

deve abandonar a sua postura actual em relação à sociedade e tornar-se uma impulsionadora dessa mesma sociedade”. O fundamental a considerar na estruturação de um currículo de um curso superior, deve ser a sua adequação a essa mesma sociedade. A questão que aqui se coloca relaciona-se com a resposta ao perfil que se pretende para o profissional da contabilidade, resultante das várias mudanças ocorridas no mundo empresarial; para além disto, é também importante saber quais as competências que devem ser transmitidas e/ou desenvolvidas no estudante durante o seu processo de formação nesta área do conhecimento.

Iremos, nesta parte da investigação, tecer algumas considerações sobre o processo de formação de competências no ensino superior da contabilidade e da gestão; aprofundar o conceito competência através da análise das diversas vertentes (individual e organizacional), e, por fim, definir quais as competências que devem ser desenvolvidas pelo estudante no seu percurso de formação, para que este seja um profissional sempre actualizado e competente.

O princípio geral do primeiro ciclo de formação no ensino superior em que se insere o curso de Contabilidade e Administração é o de assegurar a aquisição de competências necessárias ao exercício de uma actividade. E, entendendo a competência como a extensão do conhecimento para a acção, e sendo esta devidamente contextualizada, finalizada e avaliada, só a adopção de uma estratégia pedagógica que assegure a utilização de um contexto empresarial de suporte a essa formação garante a aquisição de tais competências.

1.1. O conceito de competência

O conceito de competência tem vindo a ser discutido ao nível académico no sentido de lhe dar uma definição concreta que seja esclarecedora, permitindo, desta forma, enquadrá-la nos *curricula* e interligá-la com a vida prática. Este conceito tem vindo a sofrer alterações associadas ao contexto em que é estudado e aplicado. No entanto, consideramos que a formação baseada em competências

permite que a sociedade em geral se ajuste à sociedade do conhecimento e às transformações que surgem com a globalização dos negócios.

Falando de competências em áreas como as da saúde, da engenharia e da arquitectura, não é de estranhar que associemos as competências ao “saber fazer”, e não há dúvidas de que nestas áreas, as competências são apreendidas ao nível do processo formativo (teórico e teórico-prático) e, de uma forma ainda mais eficaz, no âmbito do estágio profissional, que, como acontece, por exemplo, na área da medicina, pode ser longo e efectuado em contexto profissional. Não é, pois, aceitável que o médico aprenda as competências unicamente num ambiente teórico e teórico-prático de ensino-aprendizagem. Poderemos, então, aceitar esta situação nas demais áreas do conhecimento? É uma questão que se nos afigura de difícil resposta, uma vez que não existe um consenso entre os pedagogos relativamente à sua aplicação e ao momento em que a passagem da teoria à prática deve ser efectuada nos *curricula* dos cursos, permitindo desta forma que os estudantes terminem os seus percursos formativos dotados das competências previamente definidas, que são necessárias para que eles encontrem o seu lugar no mercado de trabalho.

O construtivismo lançou a necessidade de rever a aprendizagem como um processo de construção de conhecimento e de desenvolvimento de competências e atitudes.

Os principais modelos de aprendizagem, o modelo behaviorista e o cognitivista referem-se a este processo em vertentes opostas, o primeiro assenta no comportamento, uma vez que este é observável e passível de ser medido e analisado, enquanto o segundo pretende ser mais abrangente, procurando integrar neste processo os fenómenos mais complexos, envolvendo a parte emocional do indivíduo (Sprinthall, 1993, p. 205-221).

Existem duas correntes que fundamentam de forma divergente os aspectos subjacentes à aprendizagem, nomeadamente as escolas de aprendizagem por associação e da aprendizagem cognitiva. Os teóricos da primeira defendem que o processo de aprendizagem é efectuado por associação, ou seja, como um

resultado de conexões entre estímulos e respostas. Por seu turno, os teóricos da segunda, os cognitivistas, defendem que este processo é fundamentado num conjunto estruturado de percepções, o que permite que, quem aprende, perceba novas relações e resolva novas situações.

A conjugação de determinadas situações de aprendizagem pode proporcionar uma transformação do conhecimento em competência. Esta transformação só acontece num ambiente profissional específico. “Para Alarcão e Tavares (1987:27), as competências desenvolvem-se progressivamente através da prática e a partir de uma base de conhecimentos, pressupõem jeito e exercício e traduzem-se em obras bem feitas, bem executadas” (Sá-Chaves, 2002, p. 83).

“Do latim *competentia* significa a qualidade de quem é capaz de apreciar e resolver certos assuntos, de determinadas coisas, com capacidades, habilidades, aptidões e idoneidade” (Cardoso, 2006, p. 62).

“Competência é uma característica básica pessoal que é determinante para a acção com sucesso numa situação de trabalho” (D. McClelland, 1973, p. 1-14).

“Competência é uma característica subjacente de uma pessoa que leva a ou causa uma performance efectiva” (R. Boyatzis e Stubbs, 2002, p. 150-163).

“(…) uma característica não é uma competência a não ser que signifique algo de significativo para o mundo” (Spencer & Spencer, 1993 em Cardoso, 2006, p. 108-109).

O conceito de competência deve ser entendido a diversos níveis, nomeadamente ao nível do indivíduo, da escola, das organizações e do mundo em geral.

O termo competência pode conter atitudes, motivação, capacidades, características individuais, conhecimento e papel social. O seu relacionamento com a estratégia educacional e pedagógica e com a aprendizagem organizacional

é fundamental para que exista uma adequação da sua aplicabilidade na prática real.

Em 1973, foi pela primeira vez publicado um artigo que iniciou o debate sobre a competência entre os psicólogos e os administradores nos Estados Unidos da América. Segundo o psicólogo McClelland, a competência é “uma característica subjacente a uma pessoa, que é casualmente relacionada com o desempenho superior na realização de uma tarefa ou em determinada situação, diferenciando competência de aptidões (talento natural da pessoa), de habilidades (demonstração de um talento particular na prática) e de conhecimentos (o que as pessoas precisam de saber para desempenhar uma tarefa).” As definições de competências, aptidões e habilidades albergam em si aspectos que as distinguem.

Nos anos oitenta, Richard Boyatzis referiu-se às competências como um conjunto de conhecimentos, capacidades e atitudes (capacidades humanas), que são justificadores de um desempenho capaz.

Nos anos noventa, em França, procurava-se ir mais além do conceito de qualificação. O autor Zarifian (2001) identificou um conjunto de três alterações principais no mercado de trabalho, que justificam a emergência do modelo de competências na gestão das organizações (Silva, 2006, p.23):

- a) a competência não deve estar confinada à tarefa, a pessoa tem de apresentar recursos que lhe permitam solucionar situações imprevistas;
- b) a pessoa tem que saber comunicar;
- c) a complexidade a que estão sujeitas as organizações exige que as competências que os indivíduos apresentam sejam flexíveis e cada vez mais alongadas às diversas áreas do conhecimento.

Segundo Zarifian (2001), a competência é a inteligência prática para situações que se apoiam sobre os conhecimentos adquiridos e os enriquecem quanto maior a complexidade das situações. Este autor considera, pois, que a competência apresenta um conceito muito mais abrangente (Silva, 2006, p. 23).

O conceito de competência, defendido por alguns autores (Le Boterf, 1997; Perrenoud, 1999; Rey, 2002), refere-se à capacidade de mobilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar diversas situações. As competências não são elas mesmas saberes ou atitudes, mas mobilizam, integram e orquestram tais recursos (Silva, 2006, p-23-29 e 32).

Isabel Alarcão (2003) considera que “(...) a competência profissional implica um conhecimento da situação numa acção, holístico, criativo, pessoal, construído, um conhecimento que depende, entre outras coisas, da capacidade do profissional para apreciar o valor das suas decisões e as consequências que delas decorrem.” (Battisti, 2006, p. 58-60).

Perrenoud (1999) define-a “(...) como sendo uma capacidade de agir eficazmente num determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem se limitar a esses mesmos conhecimentos. (...) A construção de competências é inseparável da formação do esquema de mobilização dos conhecimentos com discernimento, em tempo real, ao serviço de uma acção eficaz.” (Silva, 2006, p. 33).

A competência do indivíduo não é um estado e não se reduz a um conhecimento específico. A este respeito, Le Boterf (1997) situa a competência num ponto onde culminam três vectores formados pela pessoa, pela sua formação educacional e pela sua experiência profissional. A competência seria, pois, o conjunto de aprendizagens sociais e comunicacionais adquiridas, a montante pela aprendizagem e formação e a jusante pelo sistema de avaliação. Ainda segundo Le Boterf, ter competências significa “saber como mobilizar, integrar e transferir os conhecimentos, recursos e habilidades, num contexto profissional determinado.” Este autor tem apresentado inúmeros trabalhos ao nível da definição de competências e da sua aplicação ao nível empresarial.

A competência individual tem como limite o tempo em que é adquirida pelo indivíduo, sendo, portanto, contextualizada. A noção de competência aparece

associada a expressões verbais como: saber agir, assumir responsabilidades e ter visão estratégica.

Os autores Maria Teresa Leme Fleury e Afonso Fleury (2001) definem competência “como um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos e habilidades, que acrescentem valor económico à organização e valor social ao indivíduo”. A este respeito, os autores exemplificam os termos, conforme apresentado no quadro seguinte (Cardoso, 2006, p. 83).

Quadro 12 - Explicação das Competências por Fleury e Fleury

SABERES	DESCRIÇÃO
Agir	Saber o que e por que o fazer, julgar, escolher e decidir.
Mobilizar	Saber mobilizar recursos humanos, financeiros entre outros.
Comunicar	Compreender, criar e transmitir informações e conhecimentos.
Aprender	Trabalhar o conhecimento, rever modelos, auto-desenvolvimento de conhecimentos e saberes.
Comprometer-se	Comprometimento com os objectivos da organização.
Assumir responsabilidades	Responsabilidade, assumpção de riscos.
Ter visão estratégica	Conhecer o negócio e o ambiente para identificar as oportunidades existentes.

Fonte: Adaptado de Cardoso, Ricardo Lopes. (2006). Competências do Contador: Um estudo Empírico, São Paulo. p. 84.

O saber agir, o saber mobilizar os recursos existentes para a acção, o saber comunicar, o saber comprometer-se com a organização, o saber assumir riscos e a responsabilização pelas suas acções e o saber tudo sobre o negócio é fundamental no entender destes autores e é este o conjunto definidor das competências necessárias a todos os estudantes.

O debate em torno desta temática é longo e tem-se afirmado não só na medição do conteúdo do conhecimento mas também nas competências e aptidões básicas. Uma competência, num determinado contexto ou local é o que faz com que as pessoas pensem, ajam e aprendam de forma independente, transferindo

esse conhecimento para novos domínios, e, em simultâneo, permitindo-lhes procurar soluções para novos problemas (Tiana e Rychen, 2005, p. 58). Iremos de seguida efectuar um breve resumo de como o ensino e as reformas que foram sendo tomadas tiveram em consideração o conceito de competência.

1.2. As competências e o ensino

As políticas educativas encontram-se orientadas para a mera absorção de conteúdos, havendo necessidade de alterar estas políticas para os resultados. Daí que a mudança tenha de se dar ao nível da concepção e desenvolvimento dos *curricula*. O ensino e a aprendizagem (Tiana e Rychen, 2005, p. 60) são considerados instrumentos essenciais para o desenvolvimento de indivíduos autónomos, capazes de enfrentar a mudança, de se adaptarem a novas situações e de serem membros activos da comunidade e da sociedade em geral.

Em 1997, foi lançado o projecto DeSeCo, pela OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento), com o objectivo de estudar os indicadores fundamentais na definição da educação a nível internacional, mais concretamente, as competências que teriam maior importância para que o estudante tivesse uma vida de sucesso e uma participação eficaz na comunidade, bem como conhecer as competências-chave a identificar.

O primeiro problema encontrado pelo grupo de trabalho do projecto DeSeCo, residiu na definição do conceito de competência, apontando que “não há uma definição do conceito de competência globalmente aceite, tal como também não existe qualquer teoria dominante e abrangente” (Rychen e Salganik, 2004, p. 6). Weinert distingue aptidões de competências, sendo as primeiras como que pré-requisitos que podem ser totalmente automatizados, enquanto a competência inclui as próprias aptidões (Weinert, 2001, p. 62). Este autor distingue também competências cognitivas gerais ou especializadas, introduz o conceito de competência de acção e tenta ilustrar o conceito de meta-competência, sendo esta a capacidade de julgar a disponibilidade, o uso e a capacidade de

aprendizagem de competências pessoais (Weinert, 2001, p. 46-54). Outro problema prende-se com o carácter universal de competência. Goody (2001, p. 188) defende que “todas as competências são contingentes e que só têm uma relevância contextual, dentro e através das sociedades”. Já Perrenoud (2000, p. 124) afirma que “anunciar algumas competências como universais é favorecer uma parte do planeta e o estilo de vida das sociedades mais privilegiadas. A definição de competências-chave implica a adopção de uma determinada visão da humanidade e da sociedade.”

As propostas deste grupo de trabalho passaram, em primeiro lugar, pela definição de um conjunto de competências relacionadas com o currículo, incluindo as relacionadas com actividades básicas como a comunicação com os outros, a posição no mundo ou ainda a capacidade de aplicar o conhecimento instrumental na construção de uma nova aprendizagem. Este conjunto de competências deverá incluir a capacidade de comunicar com os outros a nível oral e escrito; as competências matemáticas básicas e a numeracia; a literacia informática e competências ao nível dos *media*; a capacidade de estar no mundo do indivíduo, o que inclui o conhecimento do mundo natural e o desenvolvimento de atitudes cívicas. Em segundo lugar, há um conjunto de competências extra-curriculares que também são alvo de preocupação para a educação, mas que, tradicionalmente, não se encontram incluídas no currículo escolar. Este conjunto de competências inclui as meta-cognitivas, como a resolução de problemas, o desenvolvimento de estratégias de aprendizagem; o juízo crítico e o pensamento divergente; as intra-pessoais, como a gestão da motivação e das emoções, o auto-conhecimento e o desenvolvimento de autonomia pessoal; as inter-pessoais, como a capacidade de viver democraticamente em grupo; a capacidade de relacionamento com os outros, a capacidade de jogar de acordo com as regras, e, por último, a gestão e a resolução de conflitos. As competências posicionais relacionam-se com a capacidade de gerir a complexidade e de lidar com a adversidade e a mudança.

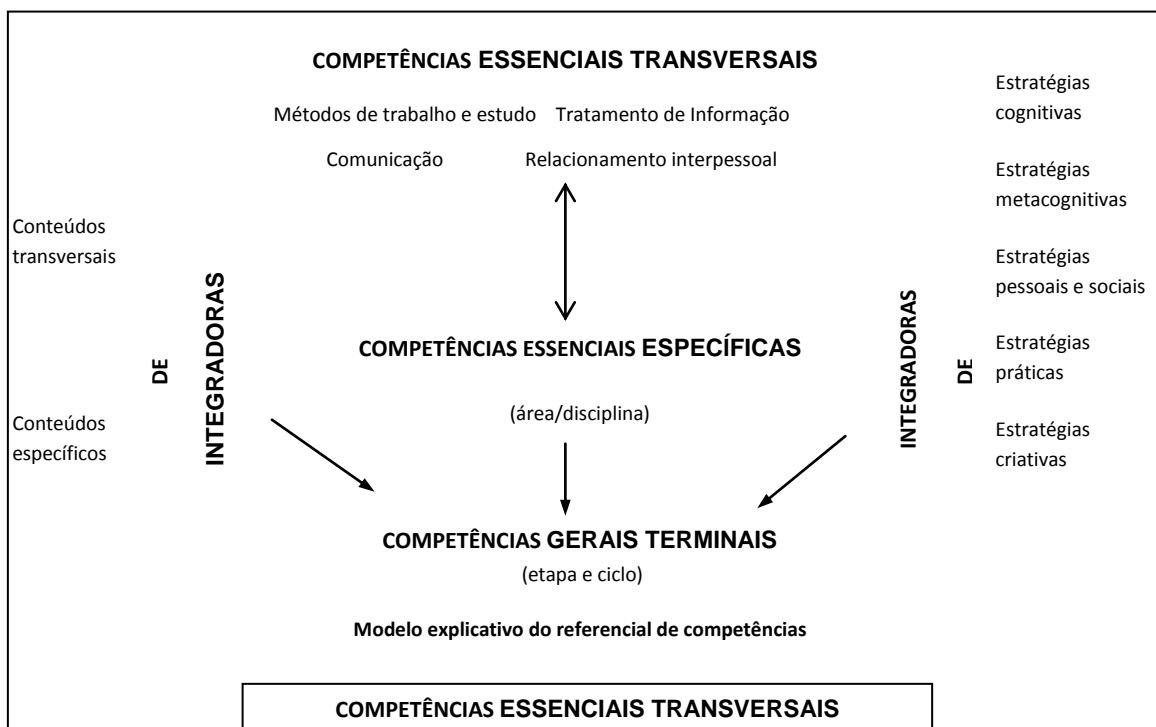
O contributo dos *curricula* ditos tradicionais, com as unidades curriculares correspondentes a áreas do conhecimento distintas, encontra-se neste primeiro conjunto de competências. Haverá então a necessidade de articular ou de reorganizar os *curricula* existentes para que, nestes, sejam contempladas as restantes competências. Tal como Perrenoud indica, a “arte de construir competências” não passa unicamente pela mudança de nome de uma unidade curricular e de uma operação cosmética aos cursos, mas também pela acção e não pela mera indicação de conhecimentos (Perrenoud, 2000, p.14-31).

Dos vários estudos abordados, concluímos que a definição do conceito de competência agrega em si um variado número de acepções. Cumpre-nos agora, avaliar a sua aplicação ao ensino superior da contabilidade e da gestão, analisando a perspectiva de autores internacionais a este respeito.

Pretendemos aqui enumerar as diversas competências que, segundo determinados autores, são as fundamentais para que os estudantes da contabilidade e da gestão sejam profissionais capazes, começando pelas chamadas competências vocacionais.

As competências entendidas como não técnicas ou vocacionais são as que, segundo diversos autores, conferem aos estudantes da contabilidade e da gestão as ferramentas necessárias para o desenvolvimento de competências de carácter reflexivo e auto-crítico, no sentido de que, com estas ferramentas, os estudantes devem ser capazes de enfrentar as situações que surgem no mundo real do trabalho.

Conforme já analisamos, e de acordo com a opinião de autores como Le Boterf (1997) e Zarifian (2001), a competência resulta de um conjunto de saberes, obtidos de diversas formas, nomeadamente através do processo de aprendizagem, sendo que estes possibilitam que o indivíduo possa criar uma base de conhecimentos capazes de resolver problemas em situações concretas. Assim, a competência é muito mais do que uma simples soma de saberes parcelares, pois representa um conjunto complexo e organizado de saberes (Cardoso, 2006, p. 52).

Figura 3 – Competências essenciais e transversais

Fonte: Perrenoud, P. (2000). Dez novas competências para ensinar. Porto Alegre: Artes Médicas.
 Le Boterf, G. (1995). *De la compétence – essai sur un attracteur étrange*. In: éditions d'organisations. Paris: Quatrième Tirage.

O desenvolvimento das competências essenciais deve ser conseguido através de estratégias cognitivas e metacognitivas e estas devem ser integradoras de conteúdos transversais a todas as profissões. Ao nível do desenvolvimento das competências específicas, as estratégias pessoais, sociais, criativas e práticas assumem especial destaque, desembocando na afirmação das competências gerais terminais.

Segundo Lopes (2010) as competências ainda são definidas em quatro formas distintas, nomeadamente como uma atribuição, uma qualificação, uma característica pessoal e uma acção. Este autor considera que a forma de “atribuição” de competência é das mais antigas e consiste na “aptidão legalmente reconhecida de uma autoridade pública para realizar um determinado acto” (p. 177). Assim, a competência é algo que se encontra dissociado da pessoa e sim relacionado com a responsabilidade da pessoa no desempenho das suas tarefas

profissionais. Ao nível da competência como “qualificação”, Lopes considera que esta é adquirida no processo formativo formal ou informal e é, portanto, certificada por entidades competentes do ensino e da formação. A pessoa encontra-se distanciada da competência, desempenho e competência estão separados. Estas duas abordagens para entender a competência encontram-se, segundo Lopes, próximas de épocas mais antigas, onde a competência era encarada como parte integrante da tarefa e das qualificações de determinada profissão e não como pessoal (taylorismo e funcional). As outras duas vertentes de competência, ainda de acordo com o autor, estão relacionadas com o que deve ser a competência actualmente, sendo identificadas como “características pessoais” e como “comportamentos ou acções”. Como “características pessoais” saliente-se a relação com os *inputs* e com o termo “*competency*”, da escola americana (McClelland, 1973). Para McClelland, a competência é uma “característica subjacente de um indivíduo que tem uma relação causal com critérios de eficácia e/ou de realização superior num trabalho ou situação” (citado por Cardoso (2006) de Cascão, 2004:23, p. 181). Segundo esta definição, a competência é uma dimensão humana, relacionada com a personalidade da pessoa, uma vez que a forma como cada um mobiliza as suas capacidades para agir é distinta, e é o que separa os bons dos maus profissionais. McClelland considerava que o profissional deveria ser recrutado tendo em conta as competências que possui como consequência do trabalho que desempenha e não unicamente relacionadas com o seu currículo e com a sua inteligência. A competência como comportamento ou acção relaciona-se com os resultados ou *outputs* dessa mesma acção ou comportamento, isto é, a habilidade de realizar determinada tarefa (*competency*) distanciada assim dos traços individuais de cada pessoa. A competência é, nesta abordagem, o resultado de uma acção.

Conforme estudamos anteriormente, as abordagens de competência como individuais e como extra-indivíduos têm vindo a ser defendidas por autores como Spencer & Spencer e Le Boterf.

1.3. As competências na contabilidade e na gestão

Vários estudos têm sido elaborados no sentido de encontrar o conjunto definidor das competências do contabilista e do gestor. Em 1928, Kester iniciou este estudo tendo-se referido principalmente às competências ao nível da contabilidade financeira, nomeadamente no conhecimento dos princípios contabilísticos e de ferramentas de controlo de gestão. Este autor refere também a importância das competências de liderança, de comunicação com os detentores de capital e de conhecimentos amplos de fiscalidade (p. 237-252).

Mais tarde, em 1943, os autores Wixon, Kell e Bedford ressaltam para a necessidade do contabilista de ter competências de comunicação, de negociação, de auto-controlo, de integridade e de ética profissional e de raciocínio analítico. Ao nível do conhecimento relacionado com a área, o planeamento, o controlo orçamental e a contabilidade financeira são considerados fundamentais (Cardoso, 2006, p. 105).

Bower (1957) elenca as competências comunicacionais, inter-pessoais e a integridade, catalogando-as como essenciais e juntando-a com as do conhecimento contabilístico (p. 194-199).

Murphy (1958) destaca para a necessidade de desenvolvimento de competências comunicacionais nestes profissionais, comparando-os aos advogados (p. 615-621).

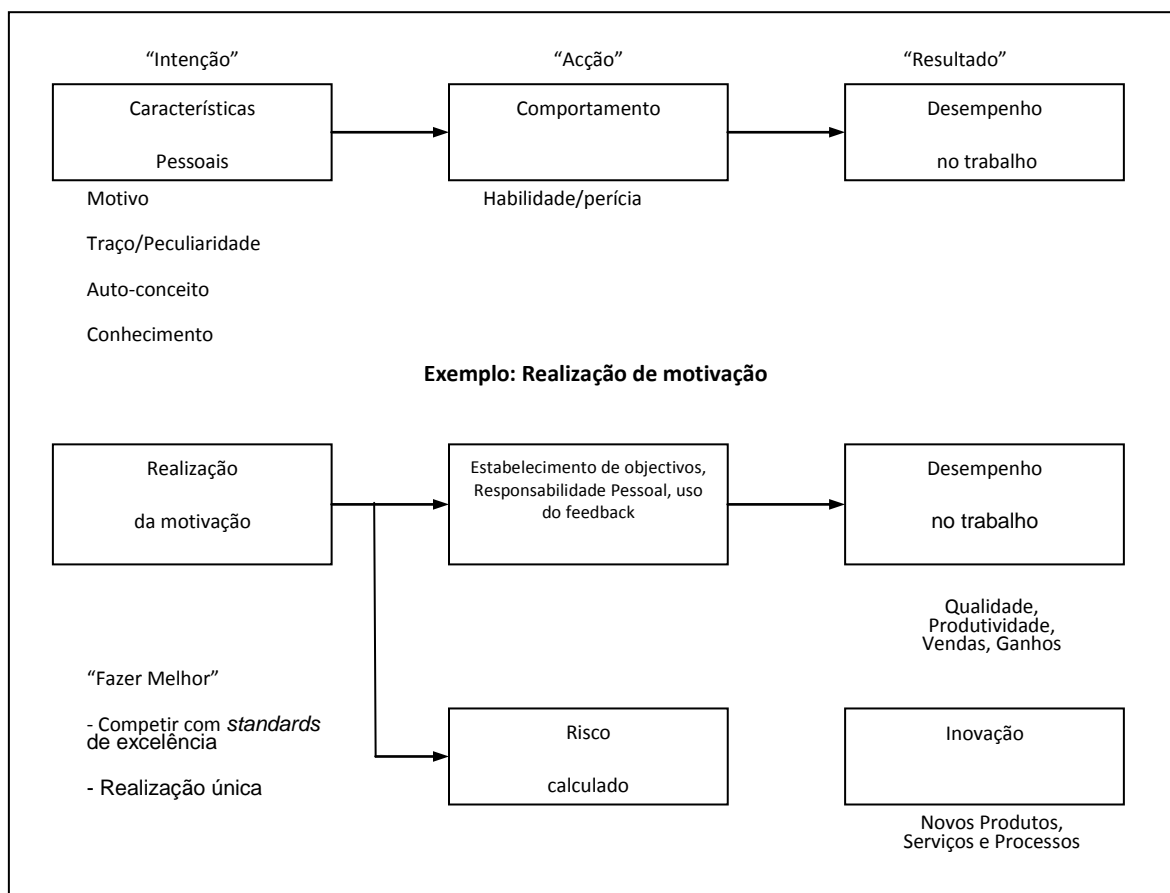
Em 1963, Campfield apresenta o conhecimento ao nível de planeamento a longo prazo, bem como de controlo orçamental e de uma visão estratégica do negócio, como competências fundamentais para os contabilistas (p. 521-527).

Desde a década de noventa que os estudos apontam para a necessidade de uma formação superior desta área mais abrangente, no sentido de dotar os estudantes de competências competitivas no mercado de trabalho e que potenciem o desenvolvimento das organizações.

As competências ao nível do uso das tecnologias e do conhecimento dos sistemas de informação são fundamentais para autores como Laurie (1995, p. 54-78), Medley (1996, p. 594-600), Sakagami, Yoshimi e Okano (1999, p. 340-354).

A utilização de modelos de competências é considerada por determinados autores como fundamental para as organizações e profissões, na medida em que podem indicar quais as competências que devem ser desenvolvidas pela educação formal (escolas) e informal (empresas) (Boyatzis, 1982, Spencer e Spencer, 1993 (em Cardoso, 2006, p. 108-109) e Horton, 2000, p. 354-368). Ao falarmos de avaliação de desempenho, como poderemos implementar metodologias para avaliar a *performance* dos trabalhadores se não existir uma correcta definição das suas funções e, consequentemente, das competências que estes têm de ter para esse desempenho? O autor Le Boterf tem sido um entusiasta desta temática e aponta para a necessidade de uma estruturação e de uma definição clara das competências inerentes ao desempenho de cada função no seio das organizações. O enlace entre a escola e o mundo do trabalho é fundamental na concretização dos processos de formação de competências.

A definição de um gestor ou líder, para autores como Boyatzis (1982) e Spencer & Spencer (1993), pressupõe a existência de determinadas competências. Estes autores tendem a apresentá-las separadamente em cognitivas ou intelectuais, capacidades pessoais e capacidades interpessoais.

Figura 4 – Definição de Competência

Fonte: Spencer, Lyle M., & Spencer, Signe M. (1993), *Competence at work: models for superior performance*. New York, John Wiley.

De acordo com estes autores, o resultado ou desempenho no trabalho está directamente relacionado com o comportamento e com as características pessoais do trabalhador e a motivação para o desempenho no trabalho encontra-se interligada com o estabelecimento de objectivos, com uma responsabilização da pessoa e com um contínuo retorno do nível superior sobre o seu desempenho. Só desta forma, a motivação será incrementada no seio das organizações, permitindo-lhes ter trabalhadores capazes de inovar e de apresentar ideias e novas formas de actuar no mercado envolvente.

Julgamos ser fundamental a definição de um conjunto definidor de competências do contabilista e do gestor. Vários estudos foram elaborados, desde Spencer e Spencer (1993), a Boyatzis (1982), entre outros, na tentativa de definir quais as

competências que este profissional deve possuir. Estes autores defendem que o seu número não deve exceder por profissão as trinta, havendo um mínimo de quinze. Tendo em conta que a sua definição deve partir de uma contextualização na profissão, na pessoa e no ambiente envolvente às duas, não existem competências generalistas.

Ainda segundo estes autores, as competências seriam enquadradas em três patamares, conforme sintetizado no quadro seguinte.

Quadro 13 – Composição das Competências do Contabilista e do Gestor

CAPACIDADES	ANALÍTICA E DE COMUNICAÇÃO
Habilidades	Estratégica, informática, negociação, saber ouvir, técnicas de atendimento e de relacionamento com terceiros.
Conhecimentos	Ferramentas ao nível do controlo de gestão, legal, contabilidade, finanças, planeamento, técnicas de gestão e gestão dos sistemas de informação
Características pessoais	Auto-controlo, empreendedorismo, integridade, confiança e trabalho de grupo/equipa.

Fonte: Adaptado de Cardoso, Ricardo Lopes (2006), Competências do Contador: Um Estudo Empírico, São Paulo. p. 66.

Nas habilidades, estes autores englobam: a visão estratégica, os conhecimentos ao nível da informática, as técnicas de negociação e de comunicação e a capacidade de relacionamento interpessoal. Ao nível dos conhecimentos a adquirir, consideram fundamentais: o controlo de gestão, as normas, a contabilidade e finanças, o planeamento e controlo e a gestão dos sistemas de informação. Ao nível da pessoa em si apresentam o auto-controlo, a integridade, a confiança, o trabalho em grupo e o empreendedorismo como fundamentais.

Iremos agora analisar os trabalhos de autores como Tan, Fowler e Hawkes (2004), Milner e Hill (2007), Hassal *et al.* (2005), Bloom e Myring (2008), Ng (1993), que consideram como competências vocacionais a capacidade de raciocínio, a capacidade para resolução de problemas, para ouvir e para comunicar.

De acordo com o estudo de Hassal *et al.* (2005, p. 379-394), as competências que as organizações empregadoras valorizam são: o trabalho em equipa, a organização das cargas de trabalho para o reconhecimento e cumprimento dos prazos existentes, o uso de *software* relevante, a apresentação e defesa de posições verbalmente, aos seus colegas, chefias e demais intervenientes no processo; a selecção de prioridades de acordo com os prazos existentes; o saber ouvir e filtrar a informação importante; a identificação e compreensão de problemas não estruturados; ter uma visão global da organização; a capacidade de organização e de delegação de tarefas; e, finalmente, a adopção de uma atitude de aprendizagem ao longo da vida.

A autora Kraemer (2005, p. 65-79) defende que “num mundo como o de hoje, com a economia globalizada, formar profissionais da área da contabilidade tendo em mente nada mais do que o registo dos factos contabilísticos ocorridos é muito temeroso e limitador, uma vez que este profissional tem necessidade de procurar a interdisciplinaridade das diversas áreas.”

Marion e Marion (1999, p. 20-25) consideram que as instituições de ensino superior da contabilidade deveriam “ser verdadeiras geradoras de desenvolvimento contabilístico, de conhecimentos, de competência contabilística, e, porque não dizer, de excelência contabilística. No entanto, elas são, de uma maneira geral, apenas fios que levam a energia criada, propondo-se a, simplesmente, transmitir o conhecimento de mera cópia daquilo que já existe. Na generalidade, não criam, não inovam, não ensinam os estudantes a construir conhecimento.”

Estes autores consideram que “é necessário preparar os estudantes para novas realidades e formar profissionais com pensamento crítico, criativos na procura de soluções, com princípios gerais de resolução de problemas, dando ênfase a um currículo que privilegie o “*know why*” em detrimento do “*know how*”.”

Quadro 14 - Competências Vocacionais a desenvolver no Ensino da Contabilidade e da Gestão

COMPETÊNCIAS VOCACIONAIS	Ng (1993)	Dyer (1999)	Montaño et. Al (2001)	Tan. Et. Al (2005)	Hassal et. Al (2005)	Kraemer (2005)	Milner e hill (2007)	Bloom e myring (2008)
Capacidade de iden. e compr. de probl não estruturados								
Capacidade de res. de prob.								
Capacidade de com. (oral e escrita)								
Conh. das tecnologias e do negócio								
Capacidade de planeamento								
Capacidade de trab. em equipa								
Capacidade de organização								
Capacidade de pens. crítico								
Capacidade de raciocínio								

Fonte: Arantes, Vânia Edite. (2009). O desenvolvimento de Competências no Ensino da Contabilidade, Tese de Mestrado, Faculdade de Economia da Universidade do Porto, p. 10.

As competências vocacionais encontram-se relacionadas com a pessoa em si e devem ser desenvolvidas através de metodologias de ensino capazes de as potenciar desde o início do processo formativo dos estudantes. A questão que se nos apresenta é a de que a escola não tem tido a preocupação de aperfeiçoar as ferramentas e as metodologias de ensino que sejam capazes de despoletar estas competências nos estudantes.

Apresentamos de seguida uma síntese das competências que o profissional da contabilidade e da gestão deve ter, com identificação dos vários autores e organizações internacionais que as defendem.

Quadro 15 – Competências Profissionais e Vocacionais

Autores Competências	AICPA	BC	AECC	IFAC	IAESB	IMA	AAA	Spencer & Spencer	Boyatzis	Stubbs	Boterf
Analítica											
Auto-Controlo											
Comunicação											
Visão Estratégica											
Empreendedor											
Fer. de Contr.											
Legal											
Informática											
Integr. e Conf.											
Contab. e Fin.											
Negociação											
Saber ouvir											
Atendimento											
Planeamento											
Téc. Gestão											
Trab. Grupo											
Gestão Inf.											
Relação ext.											

Fonte: Adaptado de Ricardo Lopes Cardoso, *Edson Luiz Riccio*, *Lindolfo Galvão de Albuquerque*, (2007). Competências do contador: um estudo sobre a existência de uma estrutura de interdependência. p. 368-370.

Neste sentido, e sendo objectivo desta investigação identificar as competências adquiridas pelos estudantes que frequentam as unidades curriculares de Projecto de Simulação Empresarial, partiremos do pressuposto de que, no curso em que se inserem, não existe nenhuma outra unidade curricular que lhes permita o desenvolvimento destas ou de outras competências acima referidas. Como competências a desenvolver consideramos as seguintes:

- Intelectuais
- Interpessoais
- Comunicacionais
- Conhecimento Geral do Negócio
- Compreensão do Sistema Integrado (SI) de Informação de Apoio à Decisão
- Atitudes comportamentais.

2. O Processo de Bolonha e o desenvolvimento de competências

O processo de formação baseado na aquisição de competências centra-se num discurso pedagógico envolto em experiências, projectos e temas, nos quais os estudantes controlam, em parte, a selecção, a sequência e o ritmo da aprendizagem, bem como os processos de avaliação que neles se centram, tendo aqui especial importância o que o estudante consegue alcançar nesse momento específico. Neste modelo pedagógico, os professores vêem o seu trabalho ser intensificado, sendo que, não havendo o respectivo reconhecimento de tarefas e de responsabilidades, é um método que pode resultar numa prática pedagógica ineficaz e com grande peso emocional para os mesmos (Dias, 2002, p. 52).

Em 1998, alguns países europeus deram início à discussão para a criação de um Espaço Europeu de Ensino Superior, tendo-se concluído, em 2003, a definição dos respectivos objectivos.

A Declaração de Bolonha, subscrita em 1999 pelos ministros responsáveis pelo ensino superior de vinte e nove países europeus (actualmente quarenta e seis), tem como objectivo central a construção da Área Europeia de Ensino Superior.

O objectivo primordial da Declaração de Bolonha, adiante designada unicamente de Declaração, é o de criar um espaço europeu para o ensino superior, de forma a melhorar a empregabilidade e a mobilidade de cidadãos, bem como a competitividade internacional do ensino superior europeu.

O Conselho de Ministros de Portugal aprovou, no dia 30 de Abril de 2007, o Decreto-lei 43/2007 que altera os Decretos-Lei 74/2006, de 24 de Março, 316/76, de 29 de Abril, 42/2005, de 22 de Fevereiro, e 67/2005, de 15 de Março, promovendo o aprofundamento do Processo de Bolonha no ensino superior em território nacional.

Foi estabelecido que o ano de 2010 seria o prazo último para que os países que deram o seu acordo ao Espaço Europeu para o Ensino Superior, colocassem internamente em prática medidas ao nível da:

1. adopção de um esquema comum de graus, para que haja uma comparação possível entre eles;
2. introdução de níveis de pós-graduações e graduações em todos os países, sendo que o nível de licenciatura nunca seria inferior a 3 anos;
3. introdução de um sistema de créditos compreensíveis entre os 29 países, os designados ECTS – Sistema Europeu de Transferência de Créditos;
4. criação de critérios e métodos para a certificação de qualidade da educação ao nível europeu;
5. e da eliminação dos obstáculos à livre mobilidade dos estudantes e professores.

Com a Declaração foram levantadas problemáticas diversas em torno do ensino superior, criando divergências ao nível das necessárias re-estruturações ou reformas dos cursos superiores vigentes.

Foram, assim, abordadas questões como: a acreditação profissional das formações pelas associações e ordens profissionais respectivas; a diminuição dos tempos de participação dos estudantes no ensino superior básico (licenciatura no nosso país); a flexibilidade dos percursos de formação, de forma a possibilitar que o estudante adquira o seu curso através da soma de um conjunto de créditos obtidos na Universidade (ou não) ao nível nacional ou europeu; as pedagogias actuais e futuras e da estruturação de cursos de pós-graduação, como os mestrados e os doutoramentos.

O Conselho Nacional de Educação, em documento emitido a 31 de Janeiro de 2002, tendo a presidir a Professora Doutora Maria Teresa Ambrósio, realçou que “a problemática pedagógica é, com efeito, inevitavelmente central no Processo de Bolonha. Na verdade, tanto a preocupação com a relevância das formações, como a adopção do sistema de *ECTS*, pressupõem uma clara definição prévia dos saberes (conhecimentos, competências e atitudes) que se espera que os formandos adquiram e privilegiem metodologias de aprendizagem activa, cooperativa e participativa, rompendo com o ensino magistral e a mera transmissão de conhecimentos. Por isso, envolve uma reorientação pedagógica e não só uma reorganização pedagógica. Em síntese, o sistema *ECTS* pressupõe um outro entendimento do conceito de currículo, que já não é uma colecção ordenada de matérias a ensinar, mas que implica um outro olhar sobre a aprendizagem. É altamente duvidoso que o sistema de ensino superior em Portugal e os docentes do ensino superior estejam desde já preparados para este tipo de mudanças, envolvendo uma outra maneira de pensar o ensino e a aprendizagem”.

O processo de educação e de formação devem ser capazes de criar novas competências para responder à natureza dos empregos que se espera que sejam criados e de melhorar a capacidade de adaptação e a empregabilidade dos adultos activos. Ao fornecer uma educação de elevada qualidade e ensino básico para todos, ao melhorar a educação e ao prevenir o abandono escolar, o processo de educação e de formação encontra-se num ponto crucial na transmissão de competências-chave, incluindo as competências básicas e a aprendizagem dos pré-requisitos para uma posterior melhoria das competências (Comissão Europeia, 2009, IP/09/615).

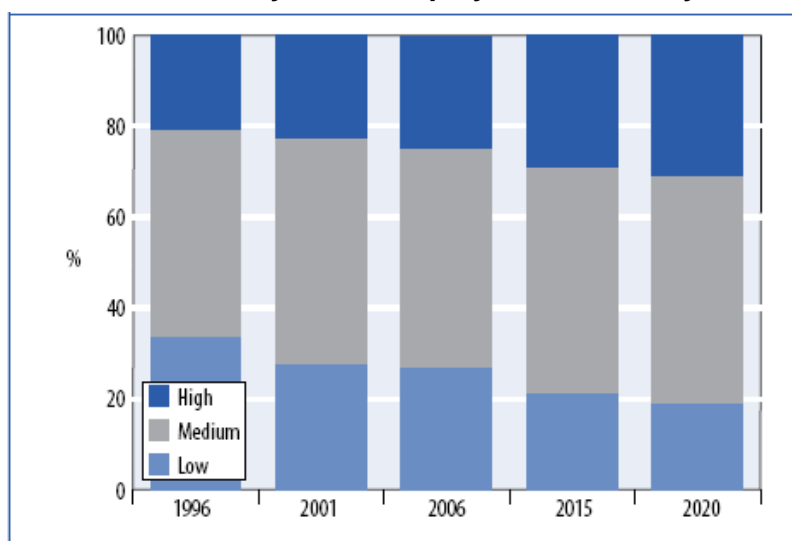
Um estudo efectuado no âmbito da União Europeia, em Abril de 2009, sobre a opinião dos estudantes quanto ao processo de Bolonha, revelou que 97% dos estudantes considera ser importante alcançar os conhecimentos e competências que lhes confirmam o respectivo sucesso no mercado de trabalho (CEFEDOP, 2009, *Future Skill Supply in Europe – Medium Term Forecast up to 2020*). Neste

estudo, 87% dos estudantes concordou que seria importante que as escolas superiores desenvolvessem a inovação e o empreendedorismo entre os seus estudantes e pessoal docente e discente, admitindo ainda a possibilidade de haver estágios em empresas privadas como parte integrante do programa de estudos.

O foco do ensino terá que passar para a centralização no estudante, contribuindo, desta forma, para a sociedade do conhecimento e para a formação de cidadãos preparados para enfrentar os desafios que se lhes colocam no mercado de trabalho, tendo em conta as necessidades de inovação, polivalência, adaptação, cooperação e formação ao longo da vida.

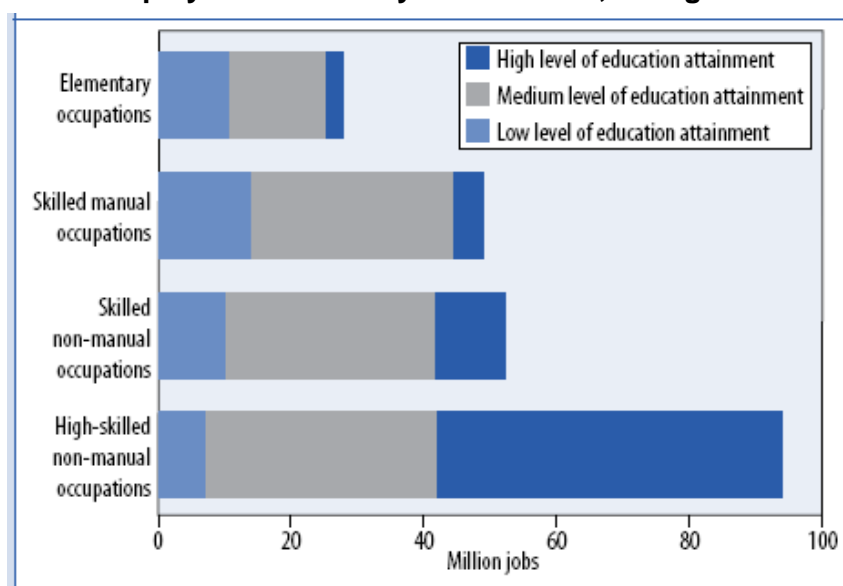
A Europa enfrenta actualmente uma crise relacionada com a falta de pessoas com as qualificações necessárias para o mercado de trabalho disponível. “Espera-se a criação de mais de vinte milhões de novos empregos entre os anos 2006 a 2020. Outros 85 milhões de empregos estarão disponíveis devido a reformas ou ausência de trabalho, motivada por outras situações. Apesar da previsão destes novos empregos e de maiores oportunidades de emprego, a população activa irá diminuir em cerca de seis milhões” (CEDEFOP, 2008, *Mind the Gap: Europe’s potential skills deficit, September* e *Panorama – Skills needs in Europe – Focus on 2020, 2008*).

A Europa tem vindo a observar a população activa no sector primário, especialmente na agricultura e na indústria tradicional, a voltar-se para os serviços e para o conhecimento económico intensivo. As previsões indicam que esta tendência irá continuar a aumentar na próxima década.

Figura 5 - Past and likely future employment trends by broad sector

Fonte: CEFEDOP, 2008, Mind the Gap: Europe's potential skills deficit – Future skills need in Europe – Focus on 2020, September, Luxemburg, Publications Office.

O sector da construção tem vindo a evidenciar uma evolução positiva na última década, mas a tendência é para a estagnação com menos de meio milhão de novos empregos a serem criados de 2006 a 2020. Distribuição, transportes, hotelaria e restauração são áreas que projectam um crescimento de mais 4.5 milhões de empregos, enquanto os serviços em geral esperam um aumento de mais 4.9 milhões de empregos. Os negócios e serviços relacionados apresentam as melhores perspectivas de crescimento, com mais de 14 milhões de novos empregos entre 2006-2020.

Figura 6 - Employment trends by broad sector, change in millions

Fonte: CEFEDOP, 2008, Mind the Gap: Europe's potential skills deficit – Future skills need in Europe – Focus on 2020, September, Luxemburg, Publications Office.

Como consequência, mais de três quartos dos empregos na União Europeia em 2020 estarão posicionados nos serviços.

As perspectivas mais positivas centram-se na criação de empregos até 2015 nos serviços relacionados com os negócios, tais como na tecnologia e na informação, nos seguros e na consultadoria, na saúde e serviços sociais e na educação.

Determinados factores irão estimular a procura e a adaptação de competências: a globalização e o aumento do comércio internacional; a transição para uma economia menos dependente do petróleo; a aplicação de tecnologias, especialmente as TIC (Tecnologias da Informação e da Comunicação); e as mudanças no trabalho da organização, como consequências da alteração tecnológica e com impactos na qualificação dos trabalhadores.

A próxima década será marcada pela procura de uma força de trabalho com elevadas qualificações e com maior predisposição para a adaptação, e para uma relação mais forte entre competências-emprego.

Na EU-25 (que inclui os 27 estados-membros e não considera a Suíça e Malta, ainda não pertencentes ao *EU-LFS Microdata*, por falta de dados), de 2006 e

2020, a proporção de empregos que requerem elevados níveis de educação, deverá aumentar de 25.1% para 31.3% do total, os empregos que requerem qualificações médias irão também aumentar de 48.3% para 50.1%, o que significa um total de 52.4 milhões de empregos com elevadas qualificações e cerca de 38.8 milhões com médias qualificações.

No sector dos serviços verifica-se uma tendência na abertura das competências necessárias relacionadas com as tarefas mais complexas. Os profissionais de TIC, por exemplo, têm que desenvolver competências no marketing e na gestão, enquanto os trabalhadores dos serviços têm que desenvolver competências ao nível da orientação do cliente e da literacia digital. Em sectores de conhecimento intensivo, serão necessárias competências ao nível do conhecimento científico e da gestão. Ao nível dos serviços sociais e da educação, o aumento das competências contribuirá para o desenvolvimento da qualidade dos mesmos.

Estas alterações irão reflectir-se num crescimento da procura de trabalhadores com competências-chave, tais como a resolução de problemas; e competências analíticas, tais como a auto-gestão, a comunicação, as línguas estrangeiras e, mais genericamente, as “*non-routine skills*” (como é o caso das tarefas cognitivas e comunicacionais).

As competências-chave identificadas pelo CEDEFOP (2009), incidem na comunicação na língua mãe; na comunicação em línguas estrangeiras; na competência matemática e em competências básicas em ciências e tecnologia; na competência digital; no “aprender a aprender”; nas competências sociais e cívicas, no sentido de iniciativa e empreendedorismo e na consciência cultural e respectiva expressão.

2.1. O Projecto *Tuning Educational Structures in Europe*

O Projecto *Tuning Educational Structures in Europe*, adiante designado por TESE, reflecte a necessária convergência que as universidades devem adoptar, no sentido de criar um espaço único de educação ao nível europeu, a *EHEA – European Higher Education Area*. A existência de pontos de “referência claros e

consensuais surge da exigência de transparência e de equidade relativamente aos estudantes” (*Tuning Education Structures in Europe – Phase II – Volume de trabalho do estudante, métodos de ensino e resultados de aprendizagem: a abordagem tuning*, Junho de 2004).

Este projecto surgiu aquando da implementação do Projecto de Bolonha nas universidades europeias. A abordagem do *TESE* consiste na criação de uma metodologia para re-desenhar, implementar e avaliar os programas de ensino para cada ciclo de Bolonha. Pretende-se criar uma plataforma comum para a discussão de pontos de referência e de conteúdos base a inserir nos cursos superiores das nove áreas em análise, designadamente: gestão e administração, química, ciências da educação, história, ciências da natureza, matemática, enfermagem e física, tendo em conta o objectivo, que passa por uma harmonização nos cursos superiores europeus, em que os seus programas devam ser “comparáveis, compatíveis e transparentes” (*González e Wagenaar*, 2008, p. 35).

Um dos aspectos fundamentais deste projecto reside na definição das competências a adquirir pelos estudantes nos cursos analisados. Foram criados grupos de trabalho para cada uma das áreas anteriormente identificadas, no sentido de analisar os cursos superiores nos vários países europeus. Foi efectuado um estudo junto destes, com o objectivo de identificar as principais competências a desenvolver nos estudantes, tendo como base a opinião das universidades, das entidades empregadoras e dos próprios estudantes; e de saber quais os conteúdos desenvolvidos pelos ciclos de estudos, como sejam a licenciatura (primeiro ciclo), o mestrado (segundo ciclo) e o doutoramento (terceiro ciclo). Iremos aqui analisar os estudos emanados do grupo designado por “*The tuning Subject Area Group for Business and Management Education*”, no qual se enquadra o tema em investigação.

O estudo dos vários grupos incidiu sobre a definição dos seguintes aspectos:

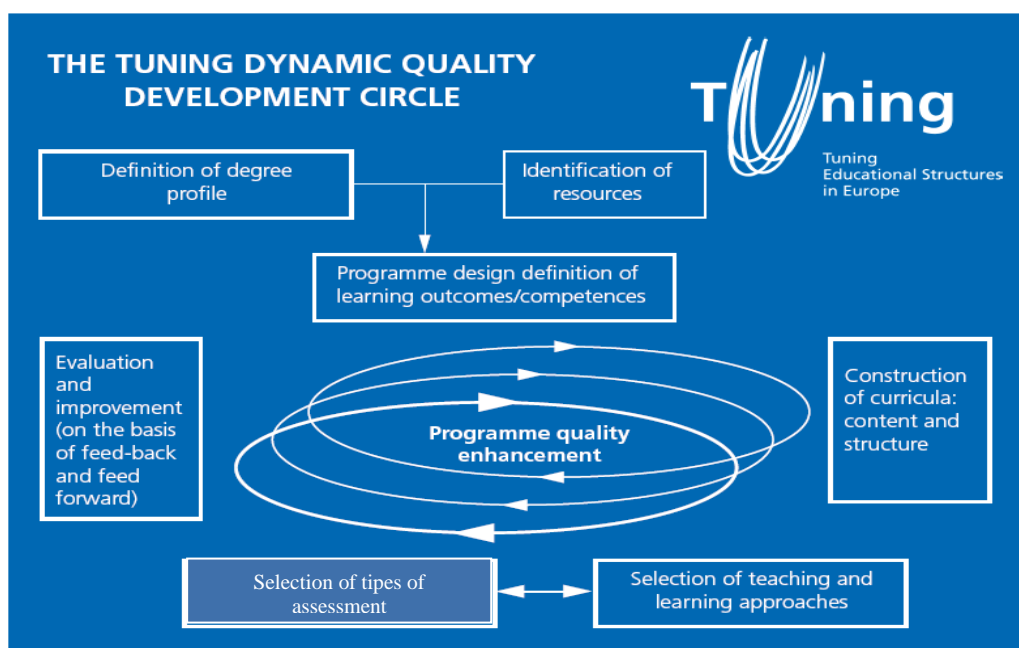
- 1º. Competências genéricas ou gerais;
- 2º. Competências específicas a cada área de ensino;

- 3º. O papel dos ECTS como um sistema acumulativo;
- 4º. Abordagens para o ensino, aprendizagem e avaliação; e,
- 5º. O papel da qualidade no processo educacional (cultura de qualidade organizacional).

O estudo efectuado às competências contempla as competências genéricas e as específicas a cada área de ensino, no seu respectivo ciclo de formação.

O modelo proposto pelo *Tuning* pretende que os programas possibilitem que os estudantes sejam convenientemente formados e que essa formação tenha impacto no desenvolvimento da sociedade e na área de ensino específica.

Figura 7 – Processo *Tuning*: Círculo de Qualidade

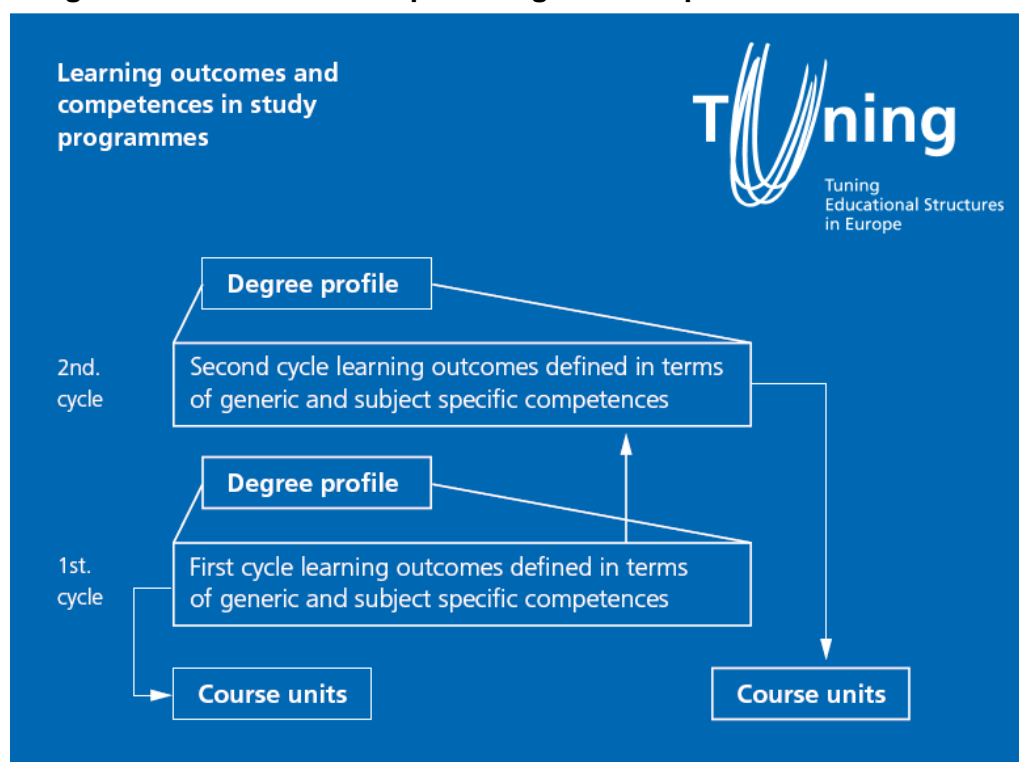


Fonte: González, Julia; Wagenaar, Robert. (2008). *Universities' Contribution to the Bologna Process – An Introduction – 2nd Edition*. Publicações da Universidade de Duesto, Bilbao.

Ao nível dos resultados da aprendizagem e das competências, a introdução de três ciclos de educação superior criou a necessidade de rever os programas existentes, que não se encontravam baseados no conceito de ciclos. Estes programas necessitam de ser revistos, na medida em que o primeiro e o segundo

ciclos devem conferir ao estudante, não só a passagem para o ciclo seguinte, mas também a sua inserção no mercado de trabalho. A relevância das competências e da sua definição ao longo dos três ciclos formativos é fundamental. O projecto distingue competência de resultados de aprendizagem, no sentido de que estes são os conhecimentos que se espera que o estudante tenha, e referem-se a uma unidade curricular ou a um ciclo de estudos. Por outro lado, as competências representam uma combinação dinâmica entre conhecimento, percepção e capacidades. O desenvolvimento de competências deve ser, por isso, o foco principal dos programas educativos.

Figura 8 – Resultados de aprendizagem e competências nos *curricula*



Fonte: González, Julia; Wagenaar, Robert. (2008). *Universities' Contribution to the Bolonha Process – An Introduction – 2nd Edition*. Publicações da Universidade de Duesto, Bilbao.

As competências podem ser genéricas e específicas. Dentro das competências genéricas, são identificadas as seguintes:

- a) Competências instrumentais: capacidades cognitivas, metodológicas, tecnológicas e linguísticas;

- b) Competências inter-pessoais: capacidades individuais, tais como, capacidades sociais (interacção e cooperação);
- c) Competências sistémicas: capacidades relacionadas com os sistemas (combinação do conhecimento, sensibilidade e conhecimento, pressupondo a prévia aquisição de competências instrumentais e inter-pessoais).

O estudo efectuado pelo *Business Group*, adiante designado por Grupo, identificou as cinco competências genéricas mais importantes (primeira pesquisa efectuada junto de 5000 respondentes, no ano de 2003):

Quadro 16 – Ranking das competências genéricas mais importantes

Ranking das competências genéricas mais importantes – top five		
Entidades Empregadoras	Licenciados	Académicos (Universidade)
1 Capacidade para aprender	1 Capacidade para analisar e sintetizar a informação	1 Conhecimentos básicos da área de estudo
2 Capacidade para aplicar o conhecimento à prática	2 Capacidade para aprender	2 Capacidade para analisar e sintetizar a informação
3 Capacidade para analisar e sintetizar a informação	3 Capacidade para aplicar o conhecimento à prática	3 Capacidade para aprender
4 Capacidade de adaptação a novas situações	4 Capacidades elementares ao nível da informática	4 Capacidade para criar (novas ideias)
5 Capacidades inter-pessoais	5 Capacidade de adaptação a novas situações	5 Capacidade para aplicar o conhecimento à prática

Fonte: *Tuning Project: Reference Points for the Design and Delivery of Degree Programmes in Business*. (2009). Publicações da Universidade de Duesto. Bilbao, p. 38.

Entidades empregadoras, licenciados e universidades consideram que a capacidade para aprender, a capacidade para analisar e sintetizar a informação e a capacidade para aplicar o conhecimento à prática, são as competências mais importantes. Este Grupo ressalta ainda a relevância que deve ser dada às aplicações práticas do conhecimento na universidade. Enquanto as entidades empregadoras consideram fundamentais as capacidades *interpessoais*, os licenciados e as universidades atribuem-lhes um papel menor, ao colocá-las no

sétimo e décimo-quarto lugares, respectivamente. Os licenciados colocam a capacidade em lidar com computadores em quarto lugar, enquanto a escola a coloca em décimo sexto e as entidades empregadoras em décimo.

Quadro 17 – *Ranking* das competências genéricas menos importantes

<i>Ranking das competências genéricas menos importantes</i>		
Entidades Empregadoras	Licenciados	Académicos (Universidade)
Ética	Capacidade para trabalhar em grupo	Ética
Conhecimentos básicos da profissão	Conhecimento de uma segunda língua	Capacidades <i>interpessoais</i>
Conhecimento de uma segunda língua	Capacidade de investigação	Conhecimento de uma segunda língua
Apreciação da diversidade e do multiculturalismo	Ética	Capacidades elementares ao nível da informática
Capacidade de investigação	Apreciação da diversidade e do multiculturalismo	Apreciação da diversidade e do multiculturalismo

Fonte: *Tuning Project: Reference Points for the Design and Delivery of Degree Programmes in Business*. (2009). Publicações da Universidade de Duesto. Bilbao, p. 40.

Nas competências consideradas como menos importantes, quer pelos licenciados quer pelas entidades empregadoras, temos o conhecimento de uma segunda língua e a apreciação da diversidade e do multiculturalismo. A ética é também uma das competências a que os três grupos de respondentes dão menos importância; a capacidade de investigação é melhor apreciada pela escola do que pelos licenciados e pelas entidades empregadoras. O conhecimento básico da profissão é colocado nas últimas cinco competências pelas entidades empregadoras, na medida em que estas consideram que os licenciados as irão desenvolver no início da sua actividade profissional. O trabalho de grupo é considerado uma competência de pouca importância pelos licenciados, enquanto que as competências interpessoais são tidas como mais importantes para os licenciados e entidades empregadoras do que para a escola.

Em 2008, foi realizado um novo estudo com resultados diferentes, tendo sido alterado o questionário, distribuído também a estudantes (anexo 15).

Ao nível das competências genéricas, foram elencadas como principais:

- a) Capacidade de raciocínio lógico, análise e capacidade crítica;
- b) Capacidade para aplicar conhecimento em situações práticas;
- c) Conhecimento e percepção sobre determinado assunto e conhecimento da profissão;
- d) Capacidade para identificar, formular e resolver problemas;
- e) Capacidade para aprender e para actualizar o conhecimento.

A todos os grupos foram apresentadas as competências e solicitado que as colocassem por ordem de importância na sua inclusão no ensino superior. A escala utilizada foi a seguinte: 1 – nenhuma, 2 – fraca, 3 – considerável, 4 – forte.

Quadro 18 – Competências Genéricas mais importantes (2008)

Nº	Competências Genéricas	A	L	Es	EE
1	Capacidade de raciocínio lógico, análise e capacidade crítica	1	2	2	2
2	Capacidade para aplicar o conhecimento em situações práticas	2	1	1	1
4	Conhecimento e percepção sobre determinado assunto e conhecimento da profissão	3	4	4	4
14	Capacidade para identificar, formular e resolver problemas	4	3	3	3
9	Capacidade para aprender e para actualizar o conhecimento	5	5	7	9

Fonte: *Tuning Project: Reference Points for the Design and Delivery of Degree Programmes in Business*. (2009). Publicações da Universidade de Duesto. Bilbao, p. 43-44.

(Legenda: A – académicos (universidade), Es – estudantes, EE – entidades empregadoras e L – licenciados).

Ao nível das competências específicas, os inquiridos mantiveram-se de acordo, tendo apontado como principais as seguintes:

- a) Capacidade para analisar e estruturar problemas organizacionais e conceber a sua solução;

- b) Identificar e utilizar as ferramentas mais adequadas;
- c) Conhecer as tecnologias e o seu impacto nos mercados;
- d) Aprender a aprender;
- e) Identificar as áreas funcionais de uma organização e as suas relações.

O Grupo apresenta ainda as competências a desenvolver por ciclo de estudos.

Quadro 19 – Primeiro ciclo – competências

Primeiro Ciclo – Licenciatura	
Temas-chave – Competências específicas	Competências-chave genéricas
<p>Os estudantes devem ser capazes de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Demonstrar possuir conhecimentos básicos da área em estudo e da profissão; • Utilização e avaliação de ferramentas para analisar a organização no seu meio envolvente; • Trabalhar numa área específica/função da empresa e tornar-se especialista em determinada área; • Conhecer e fazer o interface com outras funções organizacionais; • Ser capaz de identificar os critérios e argumentar relativamente às várias soluções para resolução de um problema, ao nível operacional e tático; • Avaliar as soluções apresentadas e contribuir para a tomada de decisão operacional e tática. 	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicar o conhecimento em determinados limites; • Ter bom senso; • Planeamento e gestão do tempo; • Demonstrar capacidades <i>interpessoais</i>; • Adaptação a novas situações; • Utilização de <i>softwares</i> básicos de gestão; • Pesquisar e analisar a informação necessária ao desenvolvimento do negócio; • Efectuar apresentações orais e escritas na língua nativa; • Continuar a estudar; • Actuar com ética na organização.

Fonte: *Tuning Project: Reference Points for the Design and Delivery of Degree Programmes in Business*. (2009). Publicações da Universidade de Duesto. Bilbao, p. 55.

Ao nível da licenciatura, este Grupo de trabalho identificou um conjunto de temas a abordar, designando-os de “*core knowledge*”, onde integra: a gestão operacional, a logística, as vendas, o *marketing* e as funções de organização (recursos humanos, finanças, contabilidade e gestão em geral). Ao nível das capacidades instrumentais, considera a economia (micro e macro), os métodos

quantitativos (matemática, estatística, estudos de mercado), o direito (nacional e internacional) e as tecnologias de informação. Quanto às competências individuais de organização e de comunicação, destaca a língua e a apresentação, a comunicação e o trabalho de grupo. No que toca às competências sistémicas ou transferíveis, o Grupo aponta para a tese de licenciatura, estágio ou actividades que documentem a sua capacidade para solucionar problemas das diferentes áreas da gestão. Recomenda ainda que pelo menos cinquenta por cento dos créditos do primeiro ciclo deva ser alocado ao “*core knowledge*” e pelo menos 10% dos créditos às competências instrumentais, ficando 5% dos créditos a cargo dos métodos quantitativos, do direito e das TI.

Quadro 20 – Segundo Ciclo – competências

Segundo Ciclo – Mestrado	
Temas-chave – Competências específicas	Competências-chave genéricas
<p>Os estudantes devem ser capazes de/ter:</p> <ul style="list-style-type: none"> • As competências do primeiro ciclo; • Capacidade para estruturar e analisar problemas de gestão complexos; • Capacidades ao nível da tomada de decisão estratégica; • Capacidades ao nível da decisão e críticas na avaliação das soluções estratégicas; • Capacidades para gerir a mudança; • Percepção sobre a mobilidade internacional e intercultural. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar em grupos interdisciplinares; • Capacidade de análise e de síntese; • Capacidades críticas e auto-crítica; • Trabalhar de forma independente; • Desenvolver capacidades de liderança e motivacionais; • Concepção e condução de processos de pesquisa de informação; • Especialização em <i>softwares</i> de gestão; • Conhecimento de uma segunda língua.

Fonte: *Tuning Project: Reference Points for the Design and Delivery of Degree Programmes in Business*. (2009). Publicações da Universidade de Duesto. Bilbao, p. 56.

Para o segundo ciclo, o Grupo de trabalho elencou as competências apresentadas no quadro anterior, indicando, no entanto, a grande diversidade existente ao nível deste ciclo nos cursos oferecidos pelas universidades europeias.

Quadro 21 – Terceiro ciclo - competências

Terceiro Ciclo – Doutoramento	
Temas-chave – Competências específicas	Competências-chave genéricas
<p>Os estudantes devem ser capazes de/ter:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Demonstrar a sua capacidade para agir de forma independente, original e publicar artigos em mais do que uma área de gestão. 	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidades de investigação avançadas; • Criatividade; • Ser capaz de antecipar o impacto da diversidade e do multiculturalismo na gestão; • Comunicar conhecimento novo a especialistas e a outros ao nível internacional.

Fonte: *Tuning Project: Reference Points for the Design and Delivery of Degree Programmes in Business*. (2009). Publicações da Universidade de Duesto. Bilbao, p. 56.

Na visão do Projecto *Tuning*, um programa de estudos deve ser encarado como “um grande bolo, com diferentes níveis, onde cada fatia se encontra relacionada com as outras, quer a nível horizontal, quer vertical. Em termos mais formais: os resultados da aprendizagem das unidades curriculares individuais ou módulos, acrescentados ao conhecimento geral e ao desenvolvimento do nível de competências” (González e Wagenaar, 2008, p. 97), resulta nos conhecimentos globais que se pretende que os estudantes possuam chegados ao fim do processo formativo. Portanto, o processo de ensino-aprendizagem deve ser inter e multidisciplinar e deve basear-se num tronco comum e ser progressivo, de forma a desenvolver nos estudantes as competências necessárias ao desempenho da sua profissão.

3. As tecnologias no Ensino Superior da Contabilidade

Neste ponto da investigação, iremos abordar o desempenho das tecnologias na educação, dado que a proposta metodológica apresentada para utilização nos cursos superiores de contabilidade e de gestão no país tem uma base tecnológica.

O desenvolvimento das tecnologias da informação e o uso generalizado da *Internet* alteraram as profissões e, como não podia deixar de ser, também a do contabilista. As tecnologias provocaram mudanças significativas na nossa maneira de estar no mundo, possibilitando o acesso à informação e ao conhecimento que até há poucos anos se encontravam em poder de um número restrito de pessoas. Os conceitos de tempo e de espaço alteraram-se radicalmente.

A utilização das tecnologias na educação tem vindo a suscitar algumas questões, nomeadamente na evolução nas relações pedagógicas existentes. O papel do docente tem que passar a ser o de um mediador de informação e de um facilitador do processo de conhecimento e não o de detentor desse mesmo conhecimento. A eficácia do uso das tecnologias na educação é fundamental para que a sua utilização seja profícua no processo educativo.

Segundo Lapointe (1990), “a tecnologia da educação vai, portanto, ser considerada uma abordagem que consiste em aplicar os conhecimentos científicos e os dados racionais, tratados pelo hemisfério esquerdo, e os dados intuitivos, tratados pelo direito, com o objectivo de desenvolver sistemas (metodologias, técnicas e máquinas) susceptíveis de resolver práticas de aprendizagem, de ensino e de formação (...). A tecnologia é uma ferramenta de intervenção racional que orienta a intuição do tecnólogo na pesquisa, bem como o desenvolvimento e a aplicação de soluções satisfatórias, realistas, desejáveis e concretizáveis, para os problemas práticos encontrados no universo efectivo”.

Em conformidade com este autor, consideramos que a abordagem tecnológica na educação deve ser baseada na tecnologia e não deve permitir que ela se

sobreponha à educação. Significa isto que o uso da tecnologia na educação deve dar especial ênfase às metodologias em aplicação na sala de aula e facilitar o processo de aprendizagem. No ensino superior da contabilidade e da gestão é também fundamental que os estudantes adquiram competências ao nível do manuseamento das tecnologias e do seu desenvolvimento, nomeadamente dos sistemas integrados de informação e de apoio à decisão. O papel da contabilidade tem evoluído e sofrido alterações fruto da evolução da tecnologia e da sua intervenção no mundo dos negócios. Daí ser importante que os estudantes apreendam os conceitos necessários e se sintam capazes de manusear as diversas ferramentas existentes no mercado, para além de terem a predisposição para adquirir competências ao nível da sua concepção, operacionalização e controlo.

A tecnologia educativa caracteriza-se por “um modo sistemático de projectar, executar e avaliar o processo total de aprendizagem e ensino em termos de objectivos específicos, baseados na pesquisa sobre a aprendizagem e a comunicação humana, empregando uma combinação de recursos humanos e não humanos para produzir uma instrução mais efectiva” (McMurrin e Snelbecker, 1999, p. 669).

A utilização dos computadores na educação surgiu nos Estados Unidos da América, nos anos sessenta, para auxiliar as diversas actividades de ensino. Com a disseminação dos micro-computadores nos anos oitenta, as escolas passaram a utilizar as ferramentas informáticas para o apoio ao cálculo e à escrita. Passou-se a inserir o ensino das folhas de cálculo, dos processadores de texto e de programação nos conteúdos programáticos das unidades curriculares de informática. O ensino da informática, no entanto, continuava separado do ensino das restantes vertentes educativas (Valente, 1991, citado por Joly, 2002). A posição das tecnologias na educação foi-se alterando gradualmente e, actualmente, elas apoiam o ensino através de jogos, de simulações e de *softwares* educacionais.

O uso da tecnologia nos cursos superiores de contabilidade e da gestão tem sofrido alterações significativas. Há cerca de dez anos, a informática encontrava-se presente nestes cursos através das unidades disciplinares próprias, não havendo, portanto, o ensino de tecnologias afins às áreas profissionais em estudo.

A informatização das empresas de média e de pequena dimensão, que empregam grande parte destes estudantes, foi caracterizando a necessidade de haver, na educação, o acesso às ferramentas adequadas.

A cada vez maior interacção entre contabilistas, organizações e as entidades fiscalizadoras estatais propiciou a introdução de programas profissionais na educação.

Em Portugal, têm surgido unidades curriculares de Simulação que integram o uso de programas profissionais no ensino da contabilidade e da gestão.

No entanto, verifica-se que a tecnologia se encontra na maior parte dos casos a ser utilizada unicamente como mero veículo para a elaboração de exercícios. Passou-se da resolução de exercícios no papel para a sua resolução com o apoio dos programas profissionais avulsos. Os estudantes são chamados a efectuar os exercícios através da recorrência aos programas informáticos, pelo registo contabilístico e pela impressão das peças contabilísticas e fiscais. O docente guia-os ao longo do processo, preocupando-se com a explicação do procedimento informático.

A tecnologia, em nosso entender, deve ser utilizada, tal como o deveria ser na vida prática. Daí que a nossa proposta contemple que os estudantes, ao serem confrontados com as tarefas/situações simuladas, sejam obrigados a executá-las, com o apoio da tecnologia e dos docentes. A tecnologia surge neste processo para apoiar o estudante. É fundamental que o seu papel seja apreendido no devido lugar e não no de substituição de metodologias de ensino. A tecnologia

deve encontrar-se num lugar comum ao do docente, nas unidades disciplinares de carácter eminentemente prático e, devem ser aplicadas ferramentas reais e não manipuladas ou criadas unicamente para o ensino. Os estudantes devem ser capazes de as conceber, perceber, operar e até alterar quando confrontados com estas, quer no ensino, quer na vida profissional.

Sendo por nós entendido que o papel da Escola, além de ensinar, é o de proporcionar um efeito de alavancagem da Sociedade através da qualidade dos seus estudantes, então esta deve pensar qual o verdadeiro papel que a tecnologia tem no cumprimento dessa meta.

CAPÍTULO III

ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO, RECOLHA, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

1. Novas abordagens no processo de aprendizagem no ensino superior

Há que salientar a necessidade em trabalhar a contabilidade e as outras áreas do ensino superior, pois pretende-se que ele se torne um motor do desenvolvimento económico da sociedade; que facilite a aquisição de um conjunto de competências por parte dos estudantes; que possibilite a sua inserção no mercado de trabalho; que lhes disponibilize as principais ferramentas, para que estes, uma vez inseridos no mundo dos negócios, possam efectivamente ser profissionais eficientes. Face ao exposto, colocamos aqui uma questão essencial: o que tem sido feito nas diversas instituições de ensino superior, dentro e fora do país, para que isto aconteça? Iniciamos esta investigação com uma abordagem ao debate internacional sobre o que deve ser um curso superior de contabilidade e de gestão. Associações norte-americanas apelam à mudança de postura das universidades, deixando a aquisição do saber “cair por terra” e apelando ao aprender a pesquisar e a reflectir. Alguns autores europeus defendem a criação de novos ciclos de especialização, para que os estudantes possam adquirir uma emancipação do saber mais tarde na vida. A CNUCED defende a criação de mecanismos que possibilitem aos estudantes adquirirem os diversos saberes, pilares fundamentais para a educação. A União Europeia lança o projecto de Bolonha, alertando para a urgente mudança do papel do docente depositário de conhecimentos, para um papel de apoio ao estudante, e chama a atenção para uma maior intervenção do estudante no seu processo de aprendizagem. Mas que medidas se devem tomar? Que ferramentas educativas deverão os docentes e as instituições seleccionar para que tudo se altere? Que abordagem deve o docente utilizar na sala de aula para que os estudantes aprendam a comunicar oralmente? Por que metodologia de avaliação se deve optar? Que atitude deve a universidade adoptar para que os seus estudantes após três, cinco ou sete anos, concluam a sua formação, com os saberes e as competências pretendidas inicialmente? As reformas efectuadas em nome de Bolonha terão beneficiado os estudantes e os docentes no seu dia-a-dia na escola? Estarão os estudantes no caminho do processo de aquisição das referidas competências vocacionais?

Estarão eles a aprender a aprender? Estarão os docentes a exercer um papel diferente de docente-apoiante em vez de docente-conhecimento? Teremos as necessárias condições para que o estado actual da escola efectivamente se altere? Estas e muitas outras questões se levantam quando analisamos o que tem vindo a ser posto em prática nas escolas. Neste ponto da investigação, iremos enumerar um conjunto de metodologias já aplicadas no ensino e perceber a sua adequabilidade e utilidade no processo de aquisição de competências.

A aprendizagem é um processo individual e intransferível, sendo completo quando envolve a assimilação, construção e reconstrução de conhecimentos e habilidades. Este é um desafio ao processo educacional clássico, centrado no docente, que se torna maior, actualmente, na medida em que o estudante é cada vez mais um interveniente activo no seu processo de aprendizagem.

Ao nível do enquadramento teórico do tema em estudo, vários autores, inúmeros artigos e estudos de caso de âmbito internacional, versam sobre aspectos colaterais, nomeadamente a utilização de ferramentas e metodologias que pretendem incutir no estudante uma nova postura, tais como os jogos de empresas, os simuladores empresariais e o simulador de ambiente empresarial, desenvolvido no Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto.

1.1. Os jogos de empresas

Os jogos de empresas são simulações que visam reproduzir o processo de decisão das empresas, como um instrumento de pesquisa, de ensino e de aprendizagem na área da gestão. Estes jogos de empresas, normalmente apoiados em programas informáticos, são criados especificamente para o efeito e não saem, por isso, da realidade do ensino.

A utilização de jogos de empresas ou de simuladores iniciou-se nos anos cinquenta, mas a sua origem remonta à antiguidade. Os simuladores foram desenvolvidos a partir dos chamados jogos de guerra, sendo o jogo de xadrez, com quase 3000 anos, o primeiro representante desta modalidade de jogo (Koller, 1969, p. 72). Com o desenvolvimento da informática, tornou-se possível processar

grandes quantidades de informação, o que, aliado à consolidação de novos métodos matemáticos de pesquisa operacional, permitiu o desenvolvimento de novos jogos de guerra e de jogos de planeamento na área da gestão, os chamados jogos de empresas (Prehm e Ehlken, 1995, p. 5-14). Nas últimas décadas surgiram centenas de jogos de planeamento, sendo uma grande parte simuladores de gestão. Hoje, o uso da Internet, do telemóvel e do computador portátil, tem permitido a utilização e a prática destes jogos à distância (Jahnke e Bächle, 1998, p. 77-83).

Os jogos de empresas apresentam-se como instrumentos de extrema relevância para o treino e para o desenvolvimento de técnicas de estratégia, de gestão e de decisão, uma vez que possibilitam ao estudante exercitar habilidades e potencialidades necessárias ao seu auto-desenvolvimento.

Segundo Gramigna (1993, p. 138) “o jogo é a actividade espontânea, realizada por mais de uma pessoa, com regras que determinam quem o irá vencer. Nestas regras, encontramos a duração do jogo, o que é permitido e proibido, os valores de cada jogada e indicadores sobre como terminar a partida”.

Existem vários tipos de jogos, com diversas modalidades, e dependendo de vários factores, nomeadamente: o país de origem; se se destinam a ser jogados por uma só pessoa, em pares ou mais elementos; se exigem ou não esforço mental e se precisam ou não de equipamentos auxiliares.

Apesar de existirem diversos conceitos (segundo Kirby, 1995, p. 320), existem características que lhes são comuns:

- a) há uma meta a alcançar pelo estudante;
- b) há definições claras sobre quais os comportamentos que fazem ou não parte da actividade e quais as consequências desses mesmos comportamentos;
- c) há um elemento de competição entre os participantes;
- d) há um alto grau de interacção, pelo menos, entre alguns dos participantes;
- e) o jogo tem um fim definido;

- f) na maior parte das situações, há um resultado definido (vencedores, pontuação, etc.).

Um atributo comum aos vários jogos é o facto de todos envolverem sempre um processo de simulação, com papéis definidos ou com determinadas decisões tomadas em contextos pré-concebidos. Os jogos de empresas são parte de um universo, criado com o objectivo de possibilitar, por meio da simulação, a apreciação de um conjunto de variáveis numa realidade-padrão previamente estabelecida.

A simulação de situações da vida real tem sido muito utilizada através dos jogos de empresas, que representam uma ferramenta de ensino/aprendizagem bastante positiva, na medida em que integra conteúdos de diversas áreas de conhecimento. Para Marques Filho (2001, p. 175), os jogos de empresas são “a simulação de um ambiente empresarial, onde os participantes actuam como executivos numa empresa, avaliando e analisando cenários hipotéticos do negócio e as possíveis consequências decorrentes das decisões adoptadas. A tomada de decisão neste tipo de exercício tem influência tanto nos aspectos internos de uma empresa (balanços e resultados) como nos aspectos externos, tais como a participação de mercado ou resultados da concorrência”.

Os jogos de empresas são uma metodologia muito importante na perspectiva da aprendizagem activa, na medida em que envolvem três acções: experimentar o mundo de formas novas, formar afiliações distintas e preparar aprendizagens futuras. Para Gee (2004), não é suficiente ser-se activo, tem que se ser crítico e, para isso, é necessário entender e produzir significados e ser-se criativo. Actualmente, estes princípios estabelecem-se como os princípios de comunicação em rede, que, segundo Castells (2001) apresentam desafios e consistem na “aquisição das capacidades de conhecimento e processamento da informação em todos nós”. Para que a comunicação em rede funcione, é fundamental uma pedagogia baseada na interacção dos processos colaborativos, na inovação e na promoção das capacidades de autonomia do estudante no aprender e no pensar. Gee (2004) e Castells (2001) alertam para a necessidade de uma mudança nos

espaços e nos processos de educação, na concepção e no desenvolvimento de novas abordagens para a realização de aprendizagens.

Neste sentido, os jogos de empresas são um meio para a construção e transformação da informação e do conhecimento, porque dão ao participante o acesso à rede de informação e porque constituem os instrumentos para o desenvolvimento das interações entre as representações da comunidade de participantes, dando, deste modo, azo a uma contextualização do conhecimento. A rede tem o potencial de promover os processos de inovação e colaboração dentro do grupo, permitindo utilizar os conhecimentos já adquiridos, bem como a informação para novos conhecimentos.

Segundo Bernard (2004, p. 197-203), o jogo de empresas é um instrumento fundamental para dotar os profissionais de mercado e os estudantes de competências intelectuais, de habilidade estratégica e de visão empresarial.

No ambiente escolar, a utilização dos jogos de empresas tem proporcionado uma melhoria da articulação dos diversos saberes entre si, na medida em que os sujeitos aprendentes mobilizam os seus recursos de saberes para agir de forma mais eficiente. Segundo Marques Filho (2001, p. 175), os jogos de empresas demonstram ser úteis para: a) melhorar a visão estratégica e de gestão (tomada de decisão); b) facilitar a compreensão das inter-relações das áreas funcionais de uma empresa; c) ter consciência do relacionamento externo das empresas (ambiente social); d) trabalhar com o potencial da tecnologia da informação; e) conseguir trabalhar em grupo; f) ser capaz de decidir em condições de pressão e de incerteza; g) entender o funcionamento de um mercado económico em constante mudança; h) ser criativo, inovador, generalista e polivalente nos negócios, actuando de forma global e integrada nas organizações.

Ainda segundo Marques Filho (2001, p. 175), através dos jogos de empresas podemos ter uma visão sistémica e integrada de toda a organização mediante a detenção de informações das diversas áreas funcionais, o que é uma mais-valia para o processo de aprendizagem, na medida em que evita uma visão fragmentada dos conhecimentos necessários para o exercício de uma profissão.

Gerber (2000) aponta um conjunto de vantagens na aplicação dos jogos de empresas: prática do processo de tomada de decisão; aplicação na prática de teorias de gestão na área do *marketing*, da produção, da contabilidade e dos recursos humanos, entre outras; desenvolvimento da capacidade de trabalhar em equipa; oportunidade de experimentar, sem correr riscos de causar danos reais; aquisição de prática na interpretação de relatórios e gráficos empresariais; aumento da capacidade de resolução de problemas; capacidade de acelerar o tempo, possibilitando que em poucas jogadas se simule um período de meses ou mesmo anos; maior envolvimento dos estudantes gerado pelo ambiente competitivo que é formado pelas equipas que administram as empresas do jogo, uma vez que a empresa que obtiver melhor desempenho sairá vencedora; *feedback* rápido e contínuo; elevado grau de realismo; menor formalismo em relação a outros métodos de ensino, na medida em que permitem aos participantes discutir, preparar materiais expositivos e fazer pesquisas sobre a forma como reagem ou deveriam reagir nos ambientes de trabalho; oportunidade de participação activa dos membros mais introvertidos das equipas, na medida em que o ambiente estimula mais autoconfiança, encorajando-os a participar em fases posteriores como debates e discussões; e a variação das condições da actividade de acordo com as necessidades do grupo.

Para concluir, evidenciamos as quatro características base em qualquer jogo de empresas: existe um ambiente simulado; todas as variáveis de decisão estão expressas no modelo; tem a capacidade de desenvolver a interacção entre os participantes e o objecto simulado; e, finalmente, é sempre mais simples que o mundo real (Tanabe, 1977; Santos, 2007).

1.2. As simulações empresariais

Chen (1990) encontrou mais de trinta definições diferentes do termo “simulação” e concluiu, dada a sua abrangência e diversidade, que não há ainda uma definição unânime e precisa. Segundo Hönerloch (1997, p. 3), a simulação de processos administrativos pode ser caracterizada pelo desenvolvimento de modelos e pela

sua experimentação, com o objectivo de identificar inter-relações e de avaliar e quantificar os resultados dessa simulação.

As simulações podem ser utilizadas em vários campos e circunstâncias, com destaque para as pesquisas de mercado, estudos de viabilidade económica, mas também no ensino.

Esta diversidade tem sido possível em função dos avanços tecnológicos, na medida em que estes são responsáveis pela maior aproximação entre a simulação e a realidade simulada. Esta aproximação poderá originar melhores resultados na prossecução dos objectivos que se pretendem alcançar com as simulações.

Segundo Gramigna (1993, p. 3), “(...) as simulações são caracterizadas por uma situação ou cenário simulado que representa modelos reais, tornando possível a representação do quotidiano”.

A simulação empresarial consiste na criação de um conjunto de abstracções que procuram simplificar o mundo complexo dos negócios. Os participantes, individuais ou em grupo, fazem parte da gestão de uma empresa virtual, tomando decisões administrativas, durante um determinado período de tempo (Gimenes e Bernard, 2001).

Os modelos são construídos a partir de sistemas reais, o que permite que se obtenha um desenho, o mais aproximado possível, da realidade. Por outro lado, os modelos também permitem representar situações que ainda não se tenham observado (Bossel, 1992). As simulações possibilitam, pois, a simplificação da realidade para fins de estudo ou para avaliar as várias hipóteses e variáveis, objectivando o desenvolvimento de soluções para determinados problemas ou situações.

Para Silva (2006), a simulação apresenta como vantagens:

- a) a possibilidade de re-aplicação precisa das experiências, o que possibilita um teste de várias alternativas diferentes para o mesmo sistema, situação que não seria possível na vida real;
- b) a avaliação de longos períodos num curto espaço de tempo;
- c) a economicidade, na medida em permite o teste, não havendo, por isso, custos reais.

As principais desvantagens associadas às simulações foram enumeradas por Cornélio Filho (1998, p. 95), destacando-se:

- a) a necessidade de exactidão na selecção dos dados para o sistema;
- b) as possíveis dificuldades na interpretação dos resultados;
- c) a exigência de conhecimentos de informática e do objecto da simulação para a construção dos modelos;
- d) e a lentidão no processo de desenvolvimento, em virtude do tempo necessário para modelar o sistema.

Os simuladores de gestão são caracterizados como modelos, ou seja, são uma representação abstracta de um sistema real, que permite simular a realidade. A simulação pode ser geral, quando incide sobre a organização no seu todo, e funcional, quando determina que os participantes possam desenvolver unicamente decisões ao nível das diversas áreas funcionais da organização (administrativa, financeira, comercial), sendo o seu principal objectivo o desenvolvimento de capacidades ao nível dos processos básicos nas áreas específicas.

Podemos falar de simulação interactiva, quando as decisões dos participantes de uma empresa influenciam outras, ou seja, quando existe uma interacção entre as empresas que actuam no mesmo mercado virtual. No caso de não haver esta interacção, falamos de simulações não interactivas, onde as decisões tomadas por umas não influenciam as restantes empresas.

A simulação empresarial pode desenvolver-se ao nível individual e ao nível do trabalho de grupo. Sempre que se pretende desenvolver determinadas capacidades específicas, ao nível de uma área funcional da organização, pode

aplicar-se o trabalho individual, sempre que o objectivo é desenvolver competências ao nível da gestão em geral, deve aplicar-se a simulação em grupo (Gimenes e Bernard, 2001, citado por Silva, 2006, p. 157-159).

Uma das principais vantagens no uso das simulações empresariais no processo de aprendizagem prende-se com o facto de o estudante se tornar um agente activo no processo de decisão, o que faz com que se sinta motivado, facilitando o processo de aquisição de competências. Outra vantagem prende-se com o tempo, na medida em que na simulação empresarial se consegue obter e repetir determinados resultados e tarefas num período de tempo curto relativamente à prática, o que permite que os estudantes vivenciem o maior número possível de situações da vida empresarial. As simulações permitem ainda que o estudante relacione os conhecimentos adquiridos nas outras unidades curriculares ao nível da tomada de decisão e os aplique.

2. O Modelo de Simulador do Ambiente Empresarial

O Projecto de Simulação Empresarial, não sendo um jogo de empresas nem um tradicional simulador de gestão, reveste-se de uma tal especificidade, que aqui o caracterizamos nos seus aspectos inovadores.

Na aprendizagem vivencial, através da simulação do ambiente empresarial, o papel principal encontra-se no estudante, que é o centro de todo o processo. O mesmo não acontece no ensino tradicional, na medida em que este modelo facilita um maior envolvimento do estudante, através de uma aprendizagem competitiva e de grupo. Aqui predomina uma ferramenta pedagógica essencial, uma vez que é no trabalho em grupo que os conteúdos apreendidos pelo estudante são exercitados.

No quadro seguinte, apresentamos as principais características do ensino baseado na simulação do ambiente empresarial presencial, comparando-as com as do ensino tradicional.

Quadro 22 - Ensino Tradicional Vs Simulação em Ambiente Empresarial

Parâmetros	Ensino tradicional	Simulação em ambiente empresarial
1 – Orientação didáctica	Ensino	Aprendizagem
2 – Papel central	Docente	Estudante
3 – Conteúdos a desenvolver	Docente	Estudante
4 – Envolvimento do docente	Alto	Baixo
5 – Envolvimento do estudante	Baixo	Alto
6 – Atitude perante o processo de ensino	“Quero Ensinar”	“Quero Aprender”
7 – Técnica pedagógica	Expositiva	Grupo
8 – Aprendizagem	Cognitiva	Cognitiva, afectiva, grupal, comportamental
9 – Aplicação de conceitos	Teórica	Prática
10 – Avaliação da aprendizagem	Docente	Estudante
11 – Ambiente da aula	Competitivo	Cooperação

Fonte: adaptado de **SAUAIA**, António C. A. (2001). Evaluation of Performance in Business Games: Financial and Non financial Approaches, Developments in Business Simulation and Experiential Learning. Absel/2001. San Diego – E.U.A. p. 239.

O ensino tradicional não potencia nos estudantes o desenvolvimento de uma atitude diferente perante o processo de ensino, no sentido de que o estudante se veja como parte activa e não unicamente como mero espectador ou receptor de conhecimentos. Este tipo de ensino utiliza como técnica pedagógica principal a exposição, o que não facilita a mudança de postura, quer pelo lado do estudante, quer pelo do docente. A sua base é integralmente teórica, sendo que o docente avalia o estudante em momentos temporais isolados, através de testes e de apresentações de trabalhos escritos. No ensino de simulação em ambiente empresarial pretende-se, através da utilização do trabalho em grupo como ponto

fulcral do processo de ensino-aprendizagem, mudar a postura dos estudantes, propiciando-lhes ambientes semelhantes ao da vida real do mercado de trabalho, para que estes possam desenvolver as competências vocacionais e práticas relacionadas com a sua futura profissão.

Para apresentar as características específicas do Modelo de Simulador do Ambiente Empresarial, basear-nos-emos no estudo efectuado por Tanabe (1977) apresentando a comparação entre os jogos de empresas, a simulação e a simulação do ambiente empresarial.

Quadro 23 - Características dos Modelos de Aprendizagem: Simulação, Jogos de Empresas e Simulação do Ambiente Empresarial

	Simulação	Jogos de empresas	Simulação do Ambiente Empresarial
O que é	Técnica numérica para a solução de problemas através de experiências com um modelo da situação real.	Exercício sequencial de tomada de decisões, estruturado através de um modelo de uma situação empresarial, na qual os participantes se encarregam da tarefa de administrar as empresas simuladas.	Laboratório de trabalho em grupo, em que os estudantes são guiados na condução de processos contabilísticos, burocráticos e de gestão, de situações e fenómenos de representação da vida real das empresas. Proporciona-se um ambiente de imitação da fenomenologia básica da vivência negocial das empresas, ao longo dos seus ciclos distintos, envolvendo uma história e um sistema organizativo, que, sendo artificiais, se concebem com um cariz eminentemente semelhante ao da realidade.

Continuação do Quadro 23			
Simulação		Jogos de empresas	Simulação do Ambiente Empresarial
Objectivos	Obter soluções específicas para cada problema em particular.	Treino dos participantes: ensino de técnicas e de cenários para a observação de comportamentos.	Aplica modelos teóricos a factos e acontecimentos reais, levando os participantes a desenvolver as suas competências progressivamente adquiridas e a colocá-las em prática, incumbindo-se de executar a conveniente resposta profissional à sucessão de problemas introduzidos no modelo. Recorre às mesmas ferramentas utilizadas na vida real das empresas, possibilitando-lhes, assim, uma visão fidedigna das verdadeiras operações da vida das empresas.
Método	Formular o problema real em termos de um modelo, aplicar as conclusões ao sistema real.	Levar os participantes a interagir através do jogo, observar o comportamento ou treino, visando avaliar os resultados.	Suportado em aulas presenciais, os estudantes, com base num guião, criam e desenvolvem todas as actividades burocráticas de uma empresa, organizando-se em grupo, promovendo a dinâmica operacional com elevada reactividade, e com obrigatoriedade de recurso às novas tecnologias, dando, assim, prioridade à interacção.

Fonte: adaptado de TANABE, Mário. (1977). Jogos de Empresas. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Economia e Administração, Universidade de S. Paulo. São Paulo.

Ao passo que a simulação é uma técnica que pretende resolver problemas específicos e os jogos de empresas se consubstanciam num exercício sequencial para a tomada de decisões perante um problema ou situação concretos, a simulação do ambiente empresarial dá aos estudantes a possibilidade de praticarem os fenómenos burocráticos, contabilísticos, de gestão e outros, através da execução de um conjunto de tarefas relacionadas com uma empresa simulada. A presença nas aulas é obrigatória, o ensino é totalmente apoiado nas

tecnologias da informação e da comunicação existentes no mercado de trabalho real e as tarefas são executadas com base no calendário real, o que não acontece na simulação e nos jogos de empresas, onde as situações são desencadeadas em tempo virtual com o objectivo único de obter soluções para o problema em questão, bem como na observação de comportamentos.

O Modelo de Simulador do Ambiente Empresarial (SAE) em estudo distingue-se dos modelos em uso nas restantes escolas superiores do país nos aspectos seguintes:

1. Processo de formação presencial (execução das tarefas pelos estudantes em sala de aula), com controlo de presenças pelo uso do cartão electrónico de ponto,
2. Trabalho em grupo,
3. Condução de processos contabilísticos, burocráticos e de gestão simulados pelos estudantes e com verosimilhança ao da vida real das organizações,
4. Empresa gerida pelos estudantes, que dela se apropriam,
5. Ferramentas do mercado de trabalho: Sistema de Gestão Integrado (inexistência de *softwares* de contabilidade, de facturação, e outros avulsos),
6. Tratamento de um conjunto de fenómenos heterogéneos, introdução de multidisciplinaridade,
7. Elaboração do relatório de gestão e da prestação de contas,
8. Aplicação de gestão analítica de unidades industriais,
9. Treino da técnica de autoscopia para desenvolvimento da capacidade de comunicação oral dos estudantes,
10. Avaliação sessão a sessão com retroacção (aprender com base no erro),
11. Acesso remoto à empresa para o estudo pelos estudantes fora da sala de aula,
12. Apoio de dois docentes em todas as sessões (docente principal e docente auxiliar),
13. Existência de aulas tutoriais sempre acompanhadas pelos docentes principais,

14. Avaliação de base totalmente electrónica.

Iremos, de seguida, explicar detalhadamente os aspectos que identificam o SAE. O Modelo de Simulador do Ambiente Empresarial funciona com base num mercado virtual em que os estudantes são os principais intervenientes, cabendo-lhes o papel de gerir as empresas simuladas e de introduzir os *inputs* necessários à sua sobrevivência, sendo que sem estes, o processo não funcionaria. Trata-se de uma metodologia de aprendizagem, de base presencial obrigatória, em que aos estudantes cabe o papel principal de trabalhar, de aprender fazendo (bem), e aos docentes, o de monitorização e apoio ao trabalho dos estudantes, dentro e fora da sala de aula. O funcionamento do mercado virtual através da interveniência dos estudantes é inovador, não existindo, portanto, esta metodologia noutras escolas. Acrescentamos ainda que o facto de serem os estudantes o motor do processo incute-lhes um grau de responsabilidade para com os outros que dificilmente encontraremos no ensino superior.

A aprendizagem é feita recorrendo ao “aprender a fazer”, no sentido de que “o termo de competência é a capacidade para apreciar ou resolver qualquer problema” (Séguel, 1966, citado por Almeida, 2007, p. 245), capacidade essa que confere autonomia e responsabilidade para o exercício de uma acção determinada, o que implica o “saber fazer”. Esta metodologia de aprendizagem baseia-se no “saber fazer como deve ser”, sendo a aquisição de competências dos estudantes o objectivo principal, no sentido de que “a competência emerge sempre num contexto, o qual não é inócuo ao desempenho competente” (Almeida, 2007, p. 245).

Este contexto é criado virtualmente através da constituição da empresa do estudante, tendo sido definidos à partida um conjunto de critérios base para o funcionamento dessa mesma empresa, de forma a conferir, a todos os estudantes, um conjunto de competências técnicas no final do curso.

A formação deste contexto de trabalho virtual, designado por “empresa do estudante” é de natureza complexa, na medida em que permite aos estudantes

adquirir um conjunto de competências, que lhes irão conferir as necessárias aptidões para o desempenho da sua função de contabilista/gestor/administrador. Neste sentido, o Simulador do Ambiente Empresarial objecto da nossa investigação, não se encontra enquadrado, objectivamente em nenhuma das metodologias anteriormente descritas - a simulação e os jogos de empresas - , pelo menos, de forma isolada; quando muito, em alguns aspectos poderá estar associado a um ou outro factor em particular.

A definição dos critérios identificadores da empresa simulada dos estudantes será objecto de investigação pelo doutorando Manuel Laurindo de Oliveira, no sentido de lhe conferir a realidade necessária, contextualizada no tecido empresarial português, para que os estudantes adquiram as competências fundamentais que lhes permitam exercer a sua actividade profissional quando ingressam no mercado de trabalho.

De seguida cabe-nos analisar a forma de funcionamento desta metodologia.

2.2. As Razões e Objectivos do Projecto de Simulação Empresarial

A prática do ensino da contabilidade e da gestão em ambiente de simulação empresarial foi introduzida, conforme já referimos, no início de 2003, no Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto, com o objectivo de superar as lacunas crónicas do ensino nacional naquelas matérias, evidenciadas na dificuldade generalizada de adaptação dos estudantes ao contexto de vida empresarial quando ingressam no mercado do trabalho.

A verdade é que, para uma escola com vocação de formação de profissionais no campo da contabilidade e da gestão de empresas, a sua tipologia de ensino não deixava de acusar as características e consequentes resultados inerentes ao sistema tradicional de ensino superior: o conhecimento ministrado continuava segmentado por unidades curriculares de índole teórica e de natureza estanque, não habilitando suficientemente o estudante para a sua imediata inserção no

ambiente profissional como contabilista e/ou administrador com capacidade plena de assumpção da responsabilidade inerente ao cargo.

Daí resultavam implicações de relativa inadequação pragmática dos estudantes, sendo notório o desvio que se manifestava entre o que se ensinava ao estudante e o que se exigia e continua a exigir ao profissional. Impunha-se uma mudança, forçando a convergência de conhecimentos multidisciplinares no tratamento de cada questão (direito, informática, cálculo e burocracia), de forma a saber usar integradamente os vários tipos de competências apreendidas avulsamente em cada disciplina autónoma; conferindo experiência na utilização das ferramentas técnicas mais sofisticadas no domínio da informática e das tecnologias da informação; complementando a valia dos primeiros elos da cadeia de valor da informação contabilística (anotação e resumo dos acontecimentos) com o reforço adequado da preparação para tratamento dos últimos elos da mesma cadeia (transformação da informação em conhecimento e tomada de decisões de valor acrescentado); incutindo no estudante os valores da liderança e do trabalho em equipa, típicos de uma organização empresarial viva (que dificilmente se assimilam durante a fase de estudo individual); garantindo uma preparação técnica integral que assegure perfeita auto-suficiência ao estudante no momento da conclusão do seu curso, de modo a poder atestar a sua capacidade de desempenho profissional imediato logo no primeiro emprego, com dispensa do tradicional estágio destinado a propiciar a transição da escola para o mundo do trabalho, face às crescentes exigências dos agentes empresariais empregadores.

Foi dentro desta linha de preocupações que se concebeu a introdução da unidade curricular designada por Simulação Empresarial no plano de estudos do curso de contabilidade e administração, que tem vindo a funcionar como um laboratório de trabalho em grupo, onde os estudantes são orientados para a condução dos processos contabilísticos, burocráticos e de gestão de situações e fenómenos de representação da realidade empresarial. Estão actualmente inseridas nos dois últimos semestres da licenciatura (quinto e sexto) e designam-se por Projecto de Simulação Empresarial I e por Projecto de Simulação Empresarial II.

Através da simulação do ambiente empresarial, proporciona-se uma imitação da fenomenologia básica da vivência negocial das empresas ao longo dos seus ciclos distintos, envolvendo a geração de uma história e de um sistema organizativo, que, sendo artificiais, se concebem com cariz eminentemente semelhante ao da realidade prática.

Desta forma, fornece-se um ambiente imaginário onde, através da aplicação dos modelos teóricos aos factos e aos acontecimentos da vida real, os participantes são levados a desenvolver as suas competências progressivamente adquiridas, colocando-as em prática e incumbindo-os de executar a conveniente resposta profissional à sucessão de problemas introduzidos no modelo, o qual reproduz, com elevado grau de proximidade e verosimilhança, as multifacetadas realidades do mundo dos negócios (livres do risco), oferecendo-lhes, assim, uma visão fidedigna das verdadeiras operações da vida das empresas.

Os próprios docentes incumbidos do acompanhamento das unidades curriculares fazem-no numa abordagem diferente, lidando directamente com as ferramentas reais das novas tecnologias disponíveis no domínio da comunicação e da informação, sendo a sua função de orientação assegurada permanentemente, na medida em que está prevista a substituição dos docentes sempre que se verifique qualquer impedimento pessoal.

Por outro lado, tendo em vista o objectivo da mais viva ligação ao mundo real dos negócios, experimentou-se uma fórmula de parceria através da colaboração activa com várias empresas de reputado conceito nas áreas da informação e da gestão.

Sintetizando, a unidade curricular de Projecto de Simulação Empresarial tem como lema o saber fazer e o aprender a aprender, tal como um profissional independente depois de desvinculado da escola (em que já não dispõe de apoio do docente). Responde ao objectivo pedagógico de reforço das competências pragmáticas dos estudantes em contabilidade/administração, antecipando a sua confrontação com a problemática da vida real e a consolidação das atitudes profissionais, éticas e pessoais, normalmente esperadas na sua carreira profissional. Tem como finalidade última, relativamente aos estudantes, adquirir

uma visão prática do contexto da futura actividade empresarial e, concomitantemente, facilitar a transição para o mundo do trabalho, assegurando-lhes um maior potencial de satisfação das necessidades de recrutamento das organizações empresariais a que se destinam. Estrutura-se à volta do manuseamento directo de todos os expedientes técnicos de resolução dos problemas fundamentais, de ordem contabilística e da gestão, que actualmente ocorrem nas organizações empresariais, a partir de modelos da realidade virtual em que se reproduzem com grande grau de semelhança, os acontecimentos e situações da vida profissional real. Finalmente, apoia-se na utilização das mais avançadas ferramentas técnicas do campo informático e das tecnologias de informação.

É importante referir o aperfeiçoamento da metodologia de avaliação dos estudantes, que, combinando a avaliação contínua com a avaliação pontual, intermédia e final, em ambiente de contexto de vida empresarial, operam mais voltados para si mesmos e para as suas tarefas, ao invés de responder a expectativas de acumulação de conhecimentos teóricos perante o docente que os debita.

Note-se que, neste modelo, a grande mutação pedagógica do ensino da contabilidade e da gestão reside na criação de um ambiente de aplicação de todos os conhecimentos teóricos, em ordem à formação de competências profissionais.

3. Funcionamento da Simulação Empresarial (SE)

3.1. A organização da SE

A partir de grupos de três estudantes, são formadas empresas virtuais, cada uma integrada em uma de quatro classes de actividades comerciais mais correntes, conforme indicado no quadro seguinte, com uma dimensão média correspondente a um quadro de pessoal de cerca de 35 trabalhadores (incluindo os estudantes), impondo-se a cada uma delas a transacção de um mínimo de três mercadorias, um máximo de 18 e um serviço, todos enquadrados num catálogo de formato

electrónico (Anexo 1 – Catálogos de Produtos das Empresas dos Estudantes) e cabendo aos estudantes a execução de todas as tarefas inerentes à criação das empresas e à gestão do desenvolvimento da sua actividade (Anexo 11 – Tarefas).

Figura 9 – Classificação das Empresas Geridas pelos Estudantes

CÓDIGOS DAS EMPRESAS E CLASSIFICAÇÃO CONTABILÍSTICA DAS AQUISIÇÕES				
DESTINO DOS PRODUTOS	CONSUMO	Fornecimento e Serviços Externos	A	CLASSE DE EMPRESAS
		Gastos de Acção Social	B	
		Outros Gastos	C	
	MERCADORIAS		D	
	INVESTIMENTOS		E	

Fonte: Caderno de Apoio

Fazem parte do ambiente de simulação fazem parte os estudantes (entidades individuais sujeitas a formação e avaliação), as empresas em que se organizam (com um plano de negócios e objectivos específicos, empresa do Tipo E), o Estado, a Banca e outras instituições públicas (Segurança Social, Finanças, etc.) e privadas (ex. associações empresariais e sindicatos), bem como outras empresas externas (nacionais e estrangeiras), organizadas num mesmo mercado, sendo estas designadas por empresas do Tipo F (ver figura seguinte).

Figura 10 – Mercado da Simulação de Ambiente Empresarial

Fonte: Caderno de Apoio

A actividade dos estudantes (com o estatuto polivalente de gestores e de funcionários das suas empresas, internamente decidido) e das unidades económicas por si geridas processa-se num ambiente de forte interacção com as restantes empresas, sejam as criadas pelos demais grupos de estudantes (cerca de 300 por semestre), sejam as que compõem a faixa restante do mercado e do contexto empresarial (bancos, seguradoras, consumidores finais, empresas estrangeiras, instituições públicas e privadas, etc.), cabendo a gestão destas últimas ao coordenador da unidade curricular.

Desta forma, configura-se um modelo dinâmico de actividades interdependentes, que gera permanentemente factos e situações que afectam as empresas dos estudantes, a quem compete reagir, de forma a provocar um encadeamento de acções que ganham sentido no âmbito do plano de negócios (Anexo 2 – Plano de Negócios das Empresas dos Estudantes) que é imposto a cada empresa.

Esta interactividade entre as empresas irá gerar uma grande quantidade de informação, o que exige sempre uma gestão complexa, marcada pela obrigação de cumprimento de prazos e de objectivos, num ambiente de pressão de trabalho próximo do da realidade empresarial. Alguma da informação prestada será

propositadamente fornecida em escassez e com alguma incongruência, de forma a gerar perturbação e a provocar a discussão interna, gerando, assim, nos estudantes a necessidade de procura da solução mais apropriada, como o recurso aos canais mais convenientes, nomeadamente a *Internet* (disponível em todos os postos), manuais e outra documentação de apoio.

As sessões de trabalho estão condicionadas por um guião específico (Anexo 3 – Guião), através do qual se introduzem os impulsos necessários para fazer funcionar o mercado (encomendas, fornecimentos, aquisição de activo fixo tangível, cobranças, pagamento de impostos, etc.) e se determinam as acções a desenvolver durante a sessão.

Cada empresa encontra-se provida das ferramentas adequadas (computadores, impressoras, digitalizadores, telefones, fax, etc.) e de um *software* profissional com módulos que permitem a gestão, numa perspectiva sistémica e integrada, de todos os subsistemas de informação de suporte às decisões de gestão.

Uma empresa é constituída da seguinte forma: três estudantes, dois computadores, uma impressora, um scanner/digitalizador, uma caneta óptica e um telefone. As empresas estão ligadas em rede *Ethernet* e comunicam em *TCP/IP* (*Transmission Control Protocol/ Internet Protocol*), utilizando *SMS* (*Short Message Service*), *TTS* (*Text-to-Speech*), *UMTS* (*Universal Mobile Telecommunications System*), *GSM/GPRS* (*Global System for Mobile Communications/General Paced Radio Service*), *WAP* (*Wireless Application Protocol*), *CTI* (*Computer Telephony Integration*), *Call center*, *SMTP* (*Simple Mail Transfer Protocol*), *HTTP* (*Hypertext Transfer Protocol*), *FAX* (*Telefax*) e serviços de *messaging* inseridos no sistema integrado de gestão.

Figura 11 – Empresa do Estudante



Fonte: Diapositivos da Sessão de Apresentação (anexo 16)

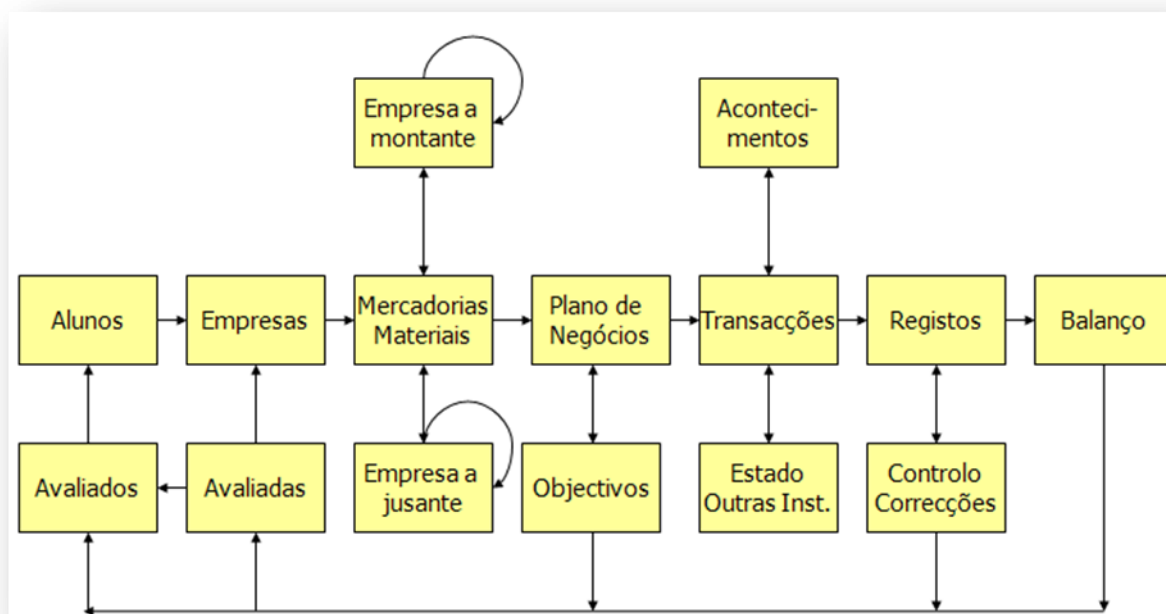
As salas de trabalho de Projecto de Simulação Empresarial estão dotadas dos meios físicos e lógicos para permitir o funcionamento de cada empresa em modo multi-utilizador, bem como a sua interacção no mercado em que se insere e a possibilidade de cada estudante poder aceder remotamente ao sistema, para estudo e preparação de cada sessão lectiva.

Figura 12 – Laboratórios de Projecto de Simulação Empresarial



Aos estudantes é incutida a necessidade de uma sólida lógica de gestão, graças à obrigatoriedade de adopção das normas da família *ISO* (*International Organization for Standardization*) na gestão de qualidade, pretendendo-se que sejam identificados os processos funcionais da empresa, assim como a sua condução na perspectiva da certificação qualitativa (tarefa pertencente à unidade curricular de Projecto de Simulação Empresarial I).

Cada estudante e respectivo grupo responde pela gestão do seu negócio, através dos meios contabilísticos habituais (balancetes, balanços e demonstração dos resultados), tendo como desafio a melhoria contínua do desempenho das suas empresas. Devem fazê-lo em função do resultado da avaliação dos estudantes (em cada sessão e no fim do período escolar), com base num algoritmo próprio pré-definido (a analisar mais à frente).

Figura 13 – Funcionamento

Fonte: Diapositivos da Sessão de Apresentação (anexo 16)

Os estudantes são agrupados em grupos de três, formando uma empresa que comercializa mercadorias, adquiridas a outras empresas de estudantes e a empresas do tipo F, que estão sujeitas a um plano de negócios. São suscitados acontecimentos da vida real das organizações de acordo com o guião de cada sessão, resultando em transacções, alcançando, assim, os resultados previamente definidos. Caso tal não suceda, serão despoletadas acções de controlo e de correcção, por parte dos estudantes, no sentido de permitir que a sua empresa atinja os objectivos delineados. Isto terá consequências ao nível da avaliação da sua performance que, indirectamente se reflecte na notação individual dos estudantes.

Em resumo, a SE poderá ser sintetizada, relativamente a:

- I) Principais objectivos
 - a) orientar a formação para os níveis de mercado de procura mais exigentes e mais bem remunerados;

- b) preparar os profissionais para funções mais especializadas;
- c) fomentar o desenvolvimento de novas competências;
- d) estimular a capacidade para estruturar, pesquisar e reorganizar informação em ambiente integrado;
- e) treinar e promover o trabalho em grupo e de cooperação;
- f) fazer medrar a capacidade de trabalho sob pressão;
- g) activar a capacidade de tomada de decisões;
- h) enriquecer a capacidade de comunicação;
- i) familiarizar o estudante com a estrutura organizacional;
- j) consolidar as atitudes profissionais, pessoais e éticas;
- k) fomentar uma gestão de qualidade;
- l) homogeneizar o tratamento dos estudantes;
- m) abrir a escola ao meio envolvente;
- n) cumprir integralmente o programa estabelecido;
- o) envolver a participação dos docentes de todas as áreas conexas;
- p) aliciar a colaboração entre escolas;
- q) obter a certificação da qualidade do serviço prestado.

II) Ambiente

- r) marcado por enorme complexidade de gestão (grandes volumes de informação, polivalência fenomenológica, gestão em tempo real, interacção intensa);
- s) concebido numa base de simulação da relação laboral;
- t) orientado para a aplicação dos conhecimentos adquiridos, numa perspectiva interdisciplinar;
- u) configurado em formação empresarial, sujeito a requisitos de controlo e integrado em cariz social;
- v) subordinado a calendário real;
- w) visando a certificação da organização;
- x) com garantia de permanente operacionalidade;
- y) de grandes cargas de trabalho.

III) Metodologia

- z) criação e desenvolvimento de todas as actividades burocráticas de uma empresa;
- aa) dinâmica operacional;
- bb) reactividade;
- cc) obrigatoriedade de recurso às novas tecnologias, com prioridade à interacção.
- IV) Meios
 - dd) ferramentas e meios tecnológicos avançados;
 - ee) mecanismos profissionais;
 - ff) instrumentos de gestão idênticos aos que se encontram à disposição da média/grande empresa;
 - gg) instalações adequadas à simulação completa do ambiente empresarial;
 - hh) participação de docentes, monitores (docente auxiliar) e entidades com experiência profissional.
- V) Avaliação
 - ii) contínua (sessão a sessão);
 - jj) com complemento de avaliação do desempenho comportamental;
 - kk) baseada numa forte componente da ética e das atitudes de todos os participantes;
 - ll) com apoio dos meios electrónicos envolvidos;
 - mm) incluindo a dos próprios agentes envolvidos, a cargo dos estudantes.

Como nota psicológica essencial do novo sistema de ensino e de formação assente no SAE, importa referir a estimulação espontânea da percepção de auto-eficácia dos e pelos próprios estudantes. Com efeito, a avaliação pessoal do seu desempenho conduzirá sempre à sua conseqüente (in)satisfação. Assim, este processo pode revelar-se um importante factor de motivação, determinante para o grau de perseverança nas sucessivas tarefas com que se defrontam, na sequência dos problemas propostos.

3.2. A metodologia de avaliação na Simulação Empresarial

Conforme já referimos na introdução geral desta investigação, a metodologia de avaliação da unidade curricular em análise será objecto de estudo pela doutoranda Liliana Fernanda Moreira Carvalho Bastos Azevedo. No entanto, não poderíamos deixar de apresentar, ainda que sumariamente, a metodologia em uso, para melhor percepção da nossa pesquisa.

Toda a nova metodologia de avaliação é estruturada na perspectiva da aquisição de competências, sendo mais voltada para o grau de satisfação e sucesso do estudante do que do docente.

Qualquer pretensão de definição de uma metodologia de avaliação pressupõe a clarificação prévia do objecto de incidência e da respectiva finalidade, ou seja, a identificação precisa do que se pretende avaliar concretamente e do propósito que se visa servir.

A multiplicidade dos agentes envolvidos na função didáctica aponta para a necessidade de avaliação de entidades diversas, como os estudantes, os docentes, os programas e a escola.

É um processo avaliativo consistente, não constituindo um fim em si mesmo, tem que ser concebido como uma fórmula de informação subordinada, não só à finalidade que a motiva, mas também ao contexto do alvo da avaliação.

No caso das unidades de Projecto de Simulação Empresarial I e II, pretende-se discorrer sobre a especificidade da avaliação de cada estudante (o objecto diferenciado de avaliação), com o objectivo de apreciar o grau de eficácia do desempenho de cada um daqueles intervenientes no processo de formação, sendo os próprios, os docentes e a escola os destinatários privilegiados da informação correspondente.

A particularidade do processo de formação de competências para que a Simulação Empresarial se orienta molda a metodologia do ensino e o próprio esquema de avaliação, construído numa base dinâmica prioritariamente

interessada nos progressivos efeitos de mudança esperada nos estudantes, através da aprendizagem de comportamentos complexos, mas também preocupada com a verificação das capacidades adquiridas com vista à sua certificação académica final (Anexo 4 – Caderno de Apoio e Regulamento de Frequência, Inscrição e Avaliação de PSE).

Num caso e noutro, importa sublinhar o especial contexto em que decorrem as aulas ao longo de cada semestre lectivo, merecendo particular destaque as seguintes circunstâncias:

- A unidade curricular não se identifica com o conceito tradicional de ensino por transmissão de novos conhecimentos; diversamente, consubstancia-se no envolvimento de todos os agentes num ambiente de trabalho, mediante a criação e exigência de resolução de toda a gama de problemas decorrentes do curso normal da vida de uma empresa, perante os quais haverá que actualizar e aplicar os conhecimentos teóricos adquiridos noutras unidades curriculares do curso;
- Assim, competirá aos estudantes exercitar a aplicação de conhecimentos pressupostamente adquiridos, utilizando-os em circunstâncias práticas concretas e podendo recorrer a fontes disponíveis em manuais, livros, *Internet*, entre outras, em igualdade de condições com as observâncias da vida real do trabalho;
- Ao docente incumbirá, para além da função profissional imposta pelo guião, que o transforma num agente económico ou parceiro de trabalho que interage com cada estudante representante da sua empresa específica, apoiar o trabalho do estudante;
- A actividade de cada estudante e/ou empresa, tendo necessariamente efeitos reflexos na dos demais, insere-se num complexo modelo de interdependências, pelo que cada uma determina e fica determinada pela dos restantes;
- A eficácia do desempenho a medir relativamente a cada estudante diz respeito quer à individualidade de cada uma das acções produzidas, avaliadas em cada sessão à medida que são executadas, quer ao resultado

final reflectido pelas peças contabilísticas formais de balanço e apuramento dos resultados da empresa em que participa e pela qual é responsável;

- Nas tarefas repetíveis, deverá ser diferenciado o peso relativo da importância das executadas pela primeira vez, apoiadas pelo docente, relativamente às realizadas por reiteração.

Tratando-se de uma prática de ensino de formação, cujo objectivo fundamental é a ligação da teoria à prática, transformando a vivência da formação em experiência profissional, onde o estudante ganha um papel activo, a avaliação é interpretada como um processo de recolha sistemática de informação, destinada ambivalentemente à medição dos progressos dos estudantes (por estes e pelos docentes, na dupla dimensão de auto e heteroavaliação) e à decisão de realizar os reajustamentos de formação decorrentes considerados necessários.

Em cada uma das etapas distintas e graduais do percurso de ensino previamente planeadas, importa verificar e qualificar o grau de progressão na trajectória de acumulação de competências, propiciando ao estudante a possibilidade de questionar a sua própria evolução. No termo do processo de formação, em face da obrigatoriedade de classificação para fins administrativos, não se poderá deixar de formular um juízo de apreciação sobre o nível de satisfação das competências adquiridas por cada um dos estudantes.

A avaliação deverá ser realizada de acordo com critérios predominantemente qualitativos, em função de atributos-alvo que se pretende que os estudantes atinjam durante o seu percurso. Todavia, os condicionamentos académicos não permitem, para já, a abdicação do expediente de classificação numérica, por referência a um sistema de valores pré-definido.

Pela natureza do curso, a avaliação insere-se no próprio processo de ensino: aprende-se avaliando e ensina-se ao avaliar. Nesta medida, a avaliação constitui um ingrediente do ensino e da aprendizagem, que contribui para o desenvolvimento da autonomia do estudante, potenciando as suas aptidões profissionais, através da valorização dos saberes previamente acumulados pela

apropriação do saber fazer, do saber estar e do saber agir, que formatam a competência evidenciada.

Precisamente porque se visa um objectivo amplo de competência, que abarque igualmente o saber estar, o plano de avaliação incorpora também a aferição da conformidade dos comportamentos e atitudes éticas dos estudantes.

O dispositivo técnico da avaliação está construído numa base informática de recolha contínua e de ponderação sistemática da série de indicadores pertinentes para cada um dos predicados da formação de competências, concebidos com objectividade e dados a conhecer com antecedência aos estudantes com transparência, através da explicitação do valor numérico correspondente ao estipulado na grelha de apreciação. Isto permite uma avaliação o mais afastada possível da subjectividade do docente (Regulamento de Inscrição, Frequência e Avaliação das unidades curriculares).

Figura 14 - Algoritmo de Avaliação

Peso na Nota Individual (%)		Origem	Momento	Objecto	Relações de Dependência	Obrigatório
65	48,7	Do grupo	Contínua 1	Gestão Documental Informação Contabilística Informação Fiscal Outra Informação de Gestão	4 e 5	
	9,8		Pontual Intermédia 2	Auditorias aos Dossiês	1	
	6,5		Pontual Final 3	Elaboração do Relatório Final	1	S
35	10,5	Individual	Contínua	Assiduidade e Pontualidade		S*
	10,5			Ética e Atitude	4	
	14		Pontual Final 6	Apresentação Oral do Relatório	3	S

* Eliminatório a partir da 6ª falta

Fonte: Caderno de Apoio

Conforme podemos analisar pela figura acima apresentada, a componente com maior significado na avaliação global do estudante são a avaliação contínua (grupo) efectuada em todas as sessões de trabalho, a auditoria aos dossiês físicos da empresa e a elaboração do relatório final. No que concerne à nota

individual, a assiduidade e a pontualidade, os comportamentos e a ética são parte fundamental deste algoritmo.

Em síntese, a avaliação dos graus de competência adquiridos ao longo da frequência nas unidades curriculares de Simulação Empresarial obedece a um modelo com as seguintes características:

- Momento de verificação e notação:
 - Contínua, ao longo das sucessivas etapas de ensino/aprendizagem (todas as sessões);
 - Pontual, intermédia, mediante auditorias periódicas ao arquivo físico;
 - Pontual, no termo do processo formativo.
- Responsabilidade da avaliação: do docente.
- Subdomínios de competência que são objecto de apreciação:
 - Cargas de trabalho:
 - Diversidade de tarefas;
 - Volume de documentos por tarefa;
 - Oportunidade de execução das tarefas;
 - Comportamento (lista de comportamentos negativos);
 - Nível de conhecimento (relatórios e apresentação de conclusões);
 - Grau de cumprimento de objectivos de gestão da empresa;
 - Qualidade de interpretação, execução e organização;
 - Comunicação oral com recurso à autoscopia.
- Natureza: formativa, orientada para ajudar o estudante a aprender;
- Base instrumental de suporte: em formato electrónico;
- Personalização do mérito: discriminando a ponderação dos factores avaliativos em função da co-responsabilidade de outros agentes com que o estudante interage;
- Retroacção: em cada sessão, segundo os critérios pré-definidos, cada estudante é imediatamente informado da pontuação electronicamente atribuída em função dos diversos factores comportamentais, sendo evidenciados os aspectos positivos dessa sessão em concreto, sendo os

erros corrigidos pelo docente (Anexo 5 – Avaliação a uma sessão de uma empresa – peças resultantes).

3.3. A interacção na Simulação Empresarial

A uma estratégia pura de instrução, característica do ensino profissional clássico, acrescenta-se uma estratégia de acção-reflexão (ou acção-integração), que imprime a indispensável característica de desenvolvimento e de consolidação do estudante a longo prazo.

A aprendizagem é concebida como um processo dialéctico e dinâmico de assimilação e aplicação de conhecimentos com vista à aquisição consolidada de competências funcionais: dialéctica, porque a resolução dos problemas contingenciais se realiza através da sua superação, concretizada numa síntese entre os conhecimentos teóricos previamente adquiridos e as estruturas de ambiente; e dinâmica, porque a estratégia de ensino se preocupa em produzir uma série de condições e interacções que, no seu conjunto, estabelecem um campo de forças onde o desenvolvimento da aprendizagem é o resultado da sua tendência para a auto-organização e para o equilíbrio, face aos objectivos operacionais traçados.

As estratégias de acção-reflexão rompem com as atitudes voluntaristas da intervenção meramente instrutiva, graças a uma noção de intencionalidade dirigida mais para os processos funcionais pragmáticos e menos para os conteúdos teóricos estanques.

Assim, as estratégias de acção-reflexão, combinadas com as de instrução, propõem uma orientação não prescritiva das intervenções, apontando antes para o processo de auto-evolução, que apela a uma capacidade de iniciativa própria, alicerçada na retroacção dos efeitos da monitorização permanente do docente que assiste a turma.

O envolvimento do estudante em situações de acção (interacção) origina, virtualmente, um património estável de experiências que lhe colocam desafios e

lhes exigem esforço individual e de grupo no sentido da sua resolução, orientada pela preocupação de atingir objectivos pré-definidos.

Por outro lado, opondo-se às estratégias puras de instrução baseadas em contextos de mera simulação, o Modelo de SAE tem como mérito a qualidade desenvolvimental assente em acções reais em contextos não divergentes dos naturais (contexto paranatural). Note-se que a diferença fundamental que separa as metodologias pedagógicas da instrução em relação às de acção-reflexão é consequência da divergência de orientações que existem entre o *role playing* (desempenho de acção simulada) e o *role taking* (desempenho de acção real), sendo que, neste último caso, o estudante actua em contexto grupal de co-responsabilidade.

Para além do ingrediente da acção, o da reflexão garante o objectivo fundamental da integração das experiências de acção, especialmente devido à obrigatoriedade de concepção de alternativas de confrontação e de resposta aos problemas suscitados.

São várias as formas de reflexão e de esclarecimento acessíveis, desde a discussão dentro do grupo, até à possibilidade de consulta de fontes tradicionais (livros, manuais, *Internet*, etc.), passando pelo diálogo com o docente. Esta reflexão contínua encontra-se presente no início de cada sessão, sendo facultado aleatoriamente, a um grupo de estudantes (empresa), um conjunto de questões relacionadas com os assuntos objecto de tratamento na sessão anterior, a ser discutidas e apresentadas aos restantes colegas em formato de aula.

Uma última componente fundamental da nova estratégia pedagógica é de ordem relacional: o ambiente de trabalho não é um simples contexto de aparato tecnológico, orientado por um docente especialista, mas, antes uma situação real de vida complexa, em que estudante e docente são co-agentes, valorizando-se mais o papel do primeiro. A relação entre estudante, docente e colegas funciona não só como um contexto, mas também como uma estratégia interactiva de aprendizagem que atenua as desvantagens da relação de ensino/aprendizagem, sobretudo em unidades curriculares de conteúdo estanque (Anexo 6 – Planeamento).

4. Enquadramento metodológico

4.1. Introdução

A investigação parte de um conjunto de hipóteses em que a sua análise, através de diversos métodos leva ao alcance de conclusões, que constituem novo conhecimento. Estas conclusões para terem a validade desejada, devem obedecer a uma variedade de premissas.

“A investigação em pedagogia tem por objectivo promover a educação ajudando-a na realização do seu fim, que é o desenvolvimento holístico da pessoa” (Sousa, 2005, p. 29). A investigação didáctica faz parte da investigação pedagógica, mas é importante não as confundir. A investigação didáctica procura estudar quais as melhores estratégias programáticas de uma dada disciplina, lidando com os estudantes e docentes na sala de aula, enquanto a investigação pedagógica se estende num âmbito muito mais lato, visando a Educação no seu todo, contribuindo para o aumento dos conhecimentos científicos sobre a melhoria dos processos educacionais” (Sousa, 2005, p. 29).

4.2. Escolha do tema

As razões que conduziram à escolha do tema em estudo foram:

1ª O facto de, como docentes do ensino superior, sentirmos necessidade, através da observação dos aspectos educativos, de investigar as metodologias de aprendizagem existentes na área da contabilidade e da gestão;

2ª A constante ebulição no que concerne ao pensamento que direccionamos à forma como se ensina a contabilidade e a gestão;

3ª A premissa de que nada é imutável. Significando isto que as circunstâncias envolventes do mundo da contabilidade e da gestão se encontram baseadas num contexto global em constante alteração;

4ª A necessidade de apresentar novas metodologias de ensino e de aprendizagem, no sentido de aproximar o ensino destas áreas à realidade empresarial.

Estas razões levaram-nos a uma reflexão sobre o processo de aquisição de competências no ensino superior da contabilidade e da gestão, nomeadamente nos Estados Unidos da América, na Europa e em Portugal.

Assim, a análise de vários documentos, propostas e leis emanadas dos diferentes organismos sobre o ensino superior da contabilidade e da gestão foi fundamental.

A prática educativa nesta área do conhecimento deve ser repensada. Para tal, a identificação do perfil do contabilista e do gestor é necessária para delinear o quadro das competências-chave consideradas como fundamentais na formação superior desta área científica.

4.3. Paradigmas de investigação

Segundo Kuhn (1972, p. 30), paradigma é “um conjunto articulado de postulados, de valores conhecidos, de teorias comuns e de regras que são aceites por todos os elementos de uma comunidade científica”.

Taylor & Bogdan (1992, capítulo 2) consideram que nas ciências sociais têm prevalecido duas perspectivas teóricas principais: a positivista, que consiste em conhecer os factos e as causas dos fenómenos sociais, independentemente dos estados subjectivos dos sujeitos; e a fenomenologia, que procura compreender os fenómenos sociais do ponto de vista dos próprios autores. Dilthey (1949) defende que na investigação em ciências sociais e humanas é impossível separar o pensamento das emoções, validando a subjectividade e os valores, que devem reflectir-se na forma como abordamos a pesquisa nesses domínios. Dito de outro modo, a complexidade do mundo social apresenta permanentes mudanças e é impossível estabelecer leis semelhantes às das ciências naturais.

Estas duas posturas epistemológicas sustentam concepções distintas acerca da natureza do conhecimento e da realidade e são o suporte conceptual para as

divergências dos dois paradigmas: o quantitativo, também chamado de tradicional, positivista, racionalista, empírico-analítico ou empirista (Latorre, Del Rincón & Arnal, 1996, p. 42; Mertens, 1998, p. 11; Shaw, 1999), e o qualitativo, também designado por hermenêutico, interpretativo ou naturalista (Denzin & Lincoln, 2000, p. 1-28, Creswell, 1998; Crotty, 1998; Shaw, 1999).

A posição do paradigma qualitativo adopta, do ponto de vista ontológico, uma posição relativista, ou seja, há múltiplas realidades que existem sob a forma de construções mental e socialmente localizadas. Inspira-se numa epistemologia subjectivista que valoriza o papel do investigador como construtor do conhecimento, justificando-se, por isso, a adopção de um quadro metodológico incompatível com as propostas do positivismo e do pós-positivismo. De uma forma sintética, pode afirmar-se que o paradigma qualitativo pretende substituir as noções de explicação, previsão e controlo do paradigma quantitativo, pelas de compreensão, significado e acção em que se procura entrar no mundo pessoal dos sujeitos. Há que “(...) saber como interpretam as diversas situações e que significado têm para eles”, (Latorre *et al*, 1996, p.42), tentando “(...) compreender o mundo complexo do vivido desde o ponto de vista de quem vive” (Mertens, 1998, p.11).

A outra postura metodológica defende uma lógica indutiva no processo da investigação. Os dados são recolhidos não em função de uma hipótese pré-definida que deve ser testada, mas com o objectivo de, partindo dos dados, encontrar respostas que fundamentem generalizações que serão cada vez mais amplas.

Como seria expectável, a estas duas abordagens correspondem diferentes métodos de recolha de informação: o investigador quantitativo necessita de instrumentos estruturados (como questionários ou entrevistas), com categorias padronizadas que permitam o enquadramento das respostas individuais. O investigador qualitativo ausculta as opiniões individuais (entrevista não estruturada ou livre, observação participante ou não participante) sem se preocupar em categorizar as respostas. É ainda importante atender às características individuais dos intervenientes num programa, dado que o

comportamento destes encontra correspondência no processo investigativo (Bogdan e Biklen, 1994, p. 63, 89-109, 229, 267).

Estas diferenças a nível epistemológico e metodológico vão-se reflectir naturalmente na forma de equacionar a questão da qualidade científica e os resultados obtidos na investigação.

A combinação de abordagens baseadas na epistemologia e a recolha e análise de dados numéricos tornou-se convencional para a prática investigativa científica com o modelo quantitativo (Henwood e Nicolson, 1995, citados por Oliveira, Pereira e Santiago, 2004, p. 49).

A investigação em educação é muito recente, se considerada como independente e isolada das outras. A ideia de que o conhecimento é imutável, pertencente a determinados sujeitos, levou a que a educação fosse, durante séculos, a transmissão e o ensino de conhecimentos e não o estímulo de novos conhecimentos.

Só no início do século XX, com os estudos de Claparède sobre “a psicologia da criança, se começou a passar de uma perspectiva magistercentrista da educação (centrada no professor e nos conhecimentos perenes contidos nos manuais) para uma perspectiva puerocentrista (centrada na criança, no seu desenvolvimento, nas suas capacidades e competências) que concebe o conhecimento como algo dinâmico, em permanente mutação evolutiva” (Sousa, 2005, p.28).

4.4. Natureza do estudo

Com o objectivo de definir a natureza do estudo, será necessário numa primeira etapa identificar a metodologia e o método dentro de uma investigação científica. A metodologia delineada neste estudo aborda aspectos quantitativos e qualitativos, dando ênfase a aspectos qualitativo-interpretativos, e tendo uma dimensão temporal delimitada no período entre Janeiro a Junho do ano de 2009, procedendo-se posteriormente a uma análise qualitativa.

Os instrumentos de recolha de dados, que mais à frente serão abordados, referem-se a um questionário aplicado aos estudantes que frequentavam a unidade curricular de Projecto de Simulação Empresarial II nesse período de tempo.

O objectivo principal deste trabalho de investigação é a identificação das competências que os estudantes dos cursos superiores de contabilidade e de gestão devem ter, chegados ao fim do seu percurso superior de formação. Neste sentido, procuramos desenvolver hipóteses e clarificar determinados conceitos sobre competências, identificando quais devem ser desenvolvidas nas unidades curriculares de Projecto de Simulação Empresarial I e II, nos cursos superiores da contabilidade e da gestão.

Podemos enquadrar três tipos de estudos exploratórios, a saber, o estudo exploratório descritivo-combinado; os estudos que utilizam procedimentos específicos para a recolha de dados, por exemplo, a análise de conteúdo, e os estudos de manipulação experimental que demonstram a viabilidade de determinada técnica ou programa com uma solução viável.

O que mais se adequa à nossa investigação é o estudo exploratório de manipulação experimental, uma vez que pretendemos identificar, através de estudos investigativos, a viabilidade de uma unidade curricular prática e identificar as competências a desenvolver nos estudantes que a frequentem. O objectivo desta investigação é recolher as opiniões dos estudantes sobre estas unidades curriculares e, simultaneamente, validar as propostas alternativas para a implementação destas no ensino superior da contabilidade e da gestão.

4.5. Opções das técnicas metodológicas da investigação

A investigação empírica foi realizada no período de Janeiro a Junho de 2009 limitada aos métodos de recolha de dados de questionários aplicados aos estudantes do último ano do referido curso, da unidade curricular de Projecto de Simulação Empresarial II, que estes frequentam após terem concluído com

sucesso a unidade curricular de Projecto de Simulação Empresarial I, pelo que, consideramos que a nossa análise deve basear-se nos estudantes.

4.6. Questionários

O questionário é um instrumento de recolha de dados constituído por um conjunto ordenado de questões que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador.

Este instrumento de recolha de dados apresenta vantagens ao nível da economia de tempo que permite; do grande número de dados que faculta, da rapidez com que se obtém a resposta; e no facto de dar maior segurança, uma vez que as respostas não são identificadas e o tempo para responder ser escolhido pelo respondente. Como desvantagens, destaca-se a percentagem dos questionários que é devolvida, o número de respostas que fica por responder e a impossibilidade de apoiar o respondente caso existam dúvidas (Hill, 2005).

4.7. Caracterização da população

Nesta investigação foi efectuado um estudo da unidade curricular de Projecto de Simulação Empresarial II, inserida no terceiro ano do Curso de Contabilidade e Administração do ISCAP.

Nesta investigação é sujeita a análise a população total, isto é, todos os estudantes que frequentaram a unidade curricular de Projecto de Simulação Empresarial II no segundo semestre do ano lectivo de 2008/2009.

4.8. Técnicas de análise dos dados

A análise dos dados recolhidos durante o processo de investigação é fundamental para alcançar os objectivos delineados, pois é neste momento que as capacidades crítica e reflexiva do investigador contribuem para uma percepção sobre o objecto de estudo.

Diante dos instrumentos de recolha de dados utilizados nesta investigação optámos pela análise estatística, pela análise de conteúdo e pela triangulação de dados. Para o tratamento dos questionários, decidimo-nos pelo uso do software

Statistical Package for Social Sciences (SPSS – versão 17.0). Esta ferramenta permitiu-nos, de uma forma mais analítica, efectuar uma análise estatística global aos comportamentos das várias componentes envolvidas, utilizando critérios e medidas estatísticas de distribuição, de tendência central e de dispersão (Pestana e Gageiro, 2008, p. 19, 24, 28, 36, 64-80).

Para as questões abertas dos questionários, optámos pela análise de conteúdo. Para o relacionamento e discussão dos resultados obtidos utilizámos a triangulação de dados.

A análise estatística inclui a análise exploratória dos dados. O estudo de cada variável abrange as estatísticas adequadas à interpretação dos dados, a sua representação gráfica, a análise das não respostas e a identificação de *outliers*.

A estatística descritiva é utilizada para descrever os dados através de indicadores como a média, a moda e o desvio padrão.

Por outro lado, a estatística indutiva permite, com base nos elementos observados, tirar conclusões sobre a sua origem. Estas inferências são efectuadas através de estimativas pontuais, de intervalos de confiança e de testes paramétricos ou não paramétricos aplicados a amostras aleatórias.

Na nossa investigação e dado o tipo de questões e estudo a efectuar, utilizamos variáveis ordinais, definindo diferentes graus para as variáveis em estudo, existindo entre elas uma relação de ordem, pela escala de *Likert*, em que 1 ≡ discordo totalmente, 2 ≡ discordo, 3 ≡ não concordo, nem discordo, 4 ≡ concordo e 5 ≡ concordo totalmente.

As variáveis em escala nominal ou ordinal podem também ser designadas de qualitativas.

Para melhor compreender a distribuição dos dados de uma determinada amostra, utilizam-se vários métodos, nomeadamente o método da distribuição das frequências, que nos permite identificar de que forma os dados da investigação se repartem na escala dos valores apresentados.

Ao analisar os resultados obtidos e ao verificar o número de vezes em que ocorre determinado dado, poderemos aferir sobre a maior ou menor ocorrência de cada categoria, interpretando a importância de cada uma na investigação.

As frequências absolutas indicam o número de vezes que cada variável se repete.

As frequências relativas, normalmente analisadas em percentagem, exprimem o número de vezes que a variável se verifica face ao total das observações.

As frequências acumuladas fornecem, para cada variável, a informação sobre o número ou a frequência de observações existentes até esse valor ou até essa categoria.

Como medidas de tendência central, vamos utilizar a média, a mediana, a moda e o percentil.

A média é uma medida que identifica o valor central de uma determinada distribuição. A moda é a classe ou valor da variável com maior frequência absoluta ou relativa. A mediana, percentil 50 ou segundo quartil é definida pela sua posição na sucessão das observações ou na distribuição de frequências, definindo-se como o valor da sucessão que tem tantas observações inferiores como superiores a ela.

As medidas de localização não centrais são os quartis, com excepção do segundo quartil, e quinquagésimo percentil, que corresponde, conforme vimos, à mediana. Os quantis são medidas de ordem que dividem a distribuição em partes iguais; quando o divisor é quatro dizem-se quartis, quando se divide por dez dizem-se decis, quando se divide por cem, dizem-se percentis.

Como medidas de dispersão utilizamos a amplitude total, a amplitude inter-quartis, a variância, o desvio padrão e o coeficiente de dispersão.

Para aferir sobre a simetria da distribuição iremos analisar a medida de assimetria dada pelo quociente de assimetria e o achatamento através do cálculo do quociente entre o achatamento e o erro padrão do achatamento.

A amplitude total representa o intervalo de variação que é dado pela diferença entre os valores extremos da variável, isto é, entre o valor máximo e o valor mínimo.

A variância representa o desvio que se verifica entre as observações feitas e a média, com um inconveniente de análise por se encontrar ao quadrado, recorrendo-se à sua raiz quadrada, estando já perante o desvio padrão. Quanto menor o seu valor, tanto mais perto as observações se encontram da média, existindo neste caso uma menor variabilidade dos dados.

Um valor elevado de desvio padrão significa que as observações se distanciam da média, sendo esta uma má representação dos dados.

O coeficiente de dispersão é uma medida de dispersão que compara essencialmente as distribuições de duas amostras e a percentagem de valores que se afastam da média. Pode ser um indicador que transmite a qualidade com que a média representa os dados. Este coeficiente obtém-se através do quociente entre o desvio padrão e a média amostral.

Sendo o achatamento uma medida que caracteriza a curva da função de distribuição, se o seu valor for igual a zero, significa que a distribuição tem o mesmo achatamento que uma distribuição normal. Este tipo de distribuição é denominado de distribuição mesocúrtica.

A medida de assimetria é uma medida de simetria de dados da distribuição de probabilidade de uma variável, em que uma distribuição normal apresenta uma simetria igual a zero.

4.9. Análise de conteúdo

Devido à natureza deste estudo iremos utilizar a análise de conteúdo para melhor entender os componentes da investigação. A análise de conteúdo, que, segundo Bardin (2000) se define como “um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando por procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição

do conteúdo das mensagens, obter indicadores quantitativos ou não, que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção / recepção (variáveis inferidas) das mensagens”.

Este autor caracteriza a análise de conteúdo como a interpretação das comunicações através do conteúdo das mensagens emitidas.

Esta técnica tem vindo a ser utilizada ao longo dos anos com a finalidade de descrever, de forma sistematizada, o conteúdo das comunicações.

Bardin (2000) assinala três etapas básicas no trabalho com a análise de conteúdo, a pré-análise, a descrição analítica e a interpretação inferencial. A pré-análise é a etapa que tem por objectivo a organização do material. Numa segunda etapa, iniciaremos o estudo do material organizado, orientado pelas hipóteses e referenciais teóricos. A última etapa consiste na interpretação inferencial, apoiada nos materiais de informação.

4.10. Triangulação de dados

Uma vez que optamos por mais do que um instrumento de recolha de dados, torna-se fundamental a sintetização e a condensação da multiplicidade de informação obtida. Uma das técnicas que nos apoia nesta tarefa é a triangulação.

Para Yin (2001) esta é uma técnica que permite utilizar várias fontes de evidências, pois contribui para a validade do constructo dos instrumentos utilizados, dado que várias fontes fornecem várias avaliações do mesmo fenómeno. O tipo de triangulação que usamos nesta investigação, denomina-se triangulação de dados, uma vez que confrontamos dados recolhidos através de questionários, de análise à questão aberta do questionário e de análise documental (além deste tipo de triangulação, temos a triangulação de pesquisadores, a triangulação da teoria e a triangulação metodológica (Patton, 1990).

Também para Guba e Lincoln (1989) a triangulação deve ser sempre precedida de uma recolha de dados em perspectivas adversas, utilizando diversos métodos e fontes, para que as preferências dos investigadores sejam comprovadas.

5. Caracterização geral da investigação empírica

Neste ponto iremos apresentar os resultados da investigação empírica, bem como efectuar a interpretação dos resultados através do tratamento estatístico e da análise de conteúdo dos dados.

O tratamento estatístico centrou-se nos questionários e a análise de conteúdo na questão aberta colocada no questionário utilizado. Numa última análise, a triangulação dos dados quantitativos e qualitativos é importante para melhor entender a operacionalização do modelo de formação de competências dos estudantes da unidade curricular de Projecto de Simulação Empresarial e procurar respostas ao problema em análise.

Antes de realizar o estudo de validade do instrumento, foi necessário proceder à análise do questionário e aos valores de não resposta. Foram eliminados os questionários que não respondiam a mais de 10% das questões (Bryman & Cramer, 1999).

Para tornar o conjunto objecto da investigação ainda mais consistente, foi efectuada uma avaliação da tendência estatística das respostas dos questionários e para cada classe de categorias, foi calculada a média, a mediana, a moda, o desvio padrão e a variância.

Para análise da distribuição, calculámos as medidas de dispersão indicadas no ponto anterior.

Posteriormente procedemos à análise da consistência interna do conjunto objecto de investigação, utilizando o cálculo do coeficiente de correlação linear *R de Pearson* para identificar a correlação dos itens numa escala. Os itens eliminados foram aqueles que apresentavam uma correlação inferior a 0,30 da escala total (Pestana e Gageiro, 2008, p. 19, 24, 28, 36, 64-80).

A confiança foi medida utilizando o coeficiente *Alpha de Cronbach* (Cronbach, 1951, p. 297-334) para analisar a consistência das respostas para cada escala de questionário. Nunnally & Bernstein (1994) sugerem que o coeficiente utilizado para

amostras de 300 elementos é raramente aceite como baixo para valores de 0.60 e aceite para valores até 0.80. Neste estudo, apenas as escalas com valores superiores a 0.70 do coeficiente *Alpha de Cronbach* foram aceites para análise.

5.1. Análise exploratória descritiva

Os resultados da pesquisa serão apresentados em dois grandes grupos: o primeiro refere-se à análise exploratória dos dados e o segundo ao conjunto de conclusões aferidas através das técnicas de análise de conteúdo e de triangulação dos dados (Sampieri, Collado e Lucio, 2006).

Os questionários foram aplicados em sessões de trabalho normais, pelos docentes das turmas em funcionamento e recolhidos, em mão, pelos mesmos, reduzindo, assim, o risco de questionários não respondidos.

Assim, de um número de 321 questionários distribuídos foram respondidos 296, ficando por responder 25 questionários. No entanto, 36 destes (11.2% do total) considerámos como inválidos para a investigação, dado que não apresentavam mais de 10% das questões respondidas, tendo-se assim obtido uma percentagem de respostas válidas de 81%, que consideramos significativa da população.

5.2. Estrutura dos questionários aplicados

O questionário está estruturado em três partes: na primeira, consta a apresentação dos motivos da investigação a realizar e foi solicitado aos estudantes a sua participação ao responder ao questionário apresentado, uma vez que o seu contributo seria fundamental para o sucesso da mesma, estando presente a garantia de anonimato e confidencialidade das informações fornecidas (Anexo 7).

Na segunda parte, foram indicadas as categorias objecto da análise, que se encontram evidenciadas nas questões que pretendem responder à problemática da investigação, conforme apresentamos no quadro seguinte. Na primeira coluna

desse quadro, são enumeradas as categorias de competências adiante designadas de CAT - CAT 1 a CAT 7 (categorias 1 a 7).

Na terceira parte, foi introduzida uma questão aberta, dando, assim, a possibilidade aos estudantes de emitir opiniões e sugestões que entendam por necessárias para a melhoria contínua da unidade curricular.

Quadro 24 - Competências Desenvolvidas versus Objectivos

CATEGORIAS DE COMPETÊNCIAS	OBJECTIVOS	QUESTÕES
Intelectuais CAT 1	Identificar os níveis alcançados nas capacidades de investigação, análise crítica e identificação e resolução de problemas.	1.1., 1.2., 1.3..
Interpessoais CAT 2	Constatar como é que os estudantes percebem o desenvolvimento da aptidão para o trabalho em grupo, sua organização, delegação de tarefas e liderança.	2.1., 2.2., 2.3., 2.4., 2.5..
Comunicação CAT 3	Interpretar o nível de desenvolvimento nos estudantes das capacidades de apresentação, discussão e defesa dos seus pontos de vista, de organização e reporte da informação e de comunicação oral perante um grande número de pessoas.	3.1., 3.2., 3.3..
Conhecimento Geral do Negócio CAT 4	Analisar a percepção dos estudantes no que diz respeito às tarefas internas básicas das organizações e ao movimento no seio das mesmas.	4.1., 4.2..
Sistema Integrado (SI) de Informação de Apoio à Decisão CAT 5	Inventariar a opinião dos estudantes quanto ao desenvolvimento das suas capacidades ao nível da concepção, estruturação e utilização de um <i>software</i> integrado de apoio à gestão.	5.1., 5.2., 5.3., 5.4., 5.5..

Continuação do Quadro 24		
CATEGORIAS DE COMPETÊNCIAS	OBJECTIVOS	QUESTÕES
Módulos Componentes do SI de Apoio à Decisão CAT 6	Averiguar qual o nível de desenvolvimento dos estudantes no que concerne ao manuseamento de ferramentas avançadas de gestão, nomeadamente de stocks, recursos humanos, documentação, gestão comercial, contabilidade geral, contabilidade analítica, facturação, comércio electrónico, produção, dívidas e pagamentos, créditos e cobranças, <i>factoring</i> , títulos de crédito, qualidade, BSC – <i>Balanced ScoreCard</i> , BI – <i>Business Intelligence</i> , <i>Reporting</i> contabilístico e fiscal.	5.6.1., 5.6.2., 5.6.3., 5.6.4., 5.6.5., 5.6.6., 5.6.7., 5.6.8., 5.6.9., 5.6.10., 5.6.11., 5.6.12., 5.6.13., 5.6.14., 5.6.15., 5.6.16., 5.6.17., 5.6.18., 5.6.19., 5.6.20..
Atitudes Comportamentais CAT 7	Analisar o desenvolvimento nos estudantes de capacidades ao nível da gestão do tempo, cumprimento dos prazos, trabalhar sob pressão, respeito pelos colegas e pelos meios disponíveis, aceitação de liderança, ética na profissão e no relacionamento com terceiros.	6.1., 6.2., 6.3., 6.4., 6.5., 6.6., 6.7., 6.8..

Para facilitar a análise de dados, os mesmos foram englobados em categorias de competências, conforme indicado no quadro seguinte.

Quadro 25 – Categorização das Competências

CAT	COMPETÊNCIA	Questão
1	Capacidade de investigação	1.1.
	Capacidade de análise crítica	1.2.
	Capacidade para identificar e resolver problemas	1.3.
2	Aptidão para trabalhar com outros	2.1.
	Capacidade de organização do trabalho	2.2.
	Capacidade para delegar tarefas	2.3.
	Desenvolver as capacidades de liderança	2.4.
	Solucionar conflitos entre os colegas de grupo	2.5.
3	Aptidão para apresentar, discutir e defender pontos de vista	3.1.
	Capacidade para localizar, organizar e reportar a informação	3.2.
	Capacidade para comunicar oralmente (a um grande número de pessoas)	3.3.
4	Conhecimento das tarefas internas básicas das organizações	4.1.
	Conhecimento do ambiente das organizações	4.2.

Continuação do Quadro 25		
CAT	COMPETÊNCIA	Questão
5	Conhecimento do conteúdo, conceitos, estrutura e significado do <i>reporting</i> das operações das organizações	5.1.
	Profundo conhecimento numa ou mais áreas especializadas	5.2.
	Habilidade para aplicar o conhecimento na realização de problemas do mundo real	5.3.
	Capacidade para, de forma criativa, resolver os problemas	5.4.
	Compreensão dos sistemas de informação: ao nível dos conceitos e princípios de concepção e utilização	5.5.
6	Compreensão dos diversos módulos do sistema integrado de informação de apoio à decisão: concepção e utilização	
	Entidades	5.6.1.
	Multi-moeda	5.6.2.
	Gestão do Património Imobilizado	5.6.3.
	Gestão dos Materiais e Produtos	5.6.4.
	Gestão dos Recursos Humanos (Potencial Humano)	5.6.5.
	Gestão da Informação Documental	5.6.6.
	Gestão Comercial	5.6.7.
	Contabilidade Geral	5.6.8.
	Contabilidade Analítica	5.6.9.
	Facturação	5.6.10.
	Comércio Electrónico	5.6.11.
	Gestão da Produção	5.6.12.
	Gestão financeira – dívidas e pagamentos	5.6.13.
	Gestão financeira – créditos e cobranças	5.6.14.
	<i>Factoring</i>	5.6.15.
	Gestão de títulos de Crédito	5.6.16.
	Gestão da Qualidade	5.6.17.
	BSE – <i>Balanced ScoreCard</i> – Quadro Integral de Comando	5.6.18.
	BI – <i>Business Intelligence</i> – Inteligência do Negócio	5.6.19.
	<i>Reporting</i> Contabilístico e Fiscal	5.6.20.
7	Gestão do tempo	6.1.
	Cumprimento dos prazos definidos	6.2.
	Trabalhar sob pressão	6.3.
	Respeito pelas opiniões dos colegas de trabalho	6.4.
	Respeito pelos meios existentes nas salas de aula	6.5.
	Aceitar a liderança	6.6.
	Ética na profissão	6.7.
	Ética no relacionamento com os outros	6.8.

6. Apresentação dos resultados relativos à categoria 1 designada por Competências Intelectuais

Neste ponto da investigação iremos efectuar a análise às respostas obtidas para o primeiro conjunto de competências, englobadas nas questões 1.1, 1.2 e 1.3. designado por Categoria 1 (CAT 1) – Competências Intelectuais, categoria que

agrega em si as capacidades de investigação e de análise crítica e a capacidade para identificar e resolver problemas.

Com este conjunto de competências, o objectivo é explorar as percepções dos estudantes sobre o desenvolvimento das suas capacidades intelectuais nas unidades curriculares em análise.

Quadro 26 - Frequências Simples, Acumuladas e Relativas – Categoria 1 (N=260)

CAT 1 – Competências		Escala					Total
		1	2	3	4	5	
Capacidade de investigação	F	1	12	88	135	24	260
	f%	0.4	4.6	33.8	51.9	9.2	100.0
	F%	0.4	5.0	38.8	90.8	100	---
Capacidade de análise crítica	F	2	5	89	146	18	260
	f%	0.8	1.9	34.2	56.2	6.9	100.0
	F%	0.8	2.7	36.9	93.1	100	---
Capacidade para identificar e resolver problemas	F	1	6	84	143	24	260
	f%	0.4	3.1	32.3	55.0	9.2	100.0
	F%	0.4	3.5	35.8	90.8	100.0	---

Relativamente às frequências simples observadas, na capacidade de investigação, podemos verificar que 135 dos estudantes (51.9%) apresentam as suas respostas no valor 4 da escala (concordo), considerando, portanto, que, quanto à aquisição desta competência ao longo do seu trajecto nestas unidades curriculares, têm uma opinião favorável. Este valor da escala acumula cerca de 51.9% das respostas, havendo apenas 1 (um) estudante que discorda totalmente da aquisição desta competência (0.4%), 12 (doze) que discordam (4.6%) e 88 (oitenta e oito) que não têm opinião, cerca de 33.8% (não concordam, nem discordam). Restam ainda 24 (vinte e quatro), com uma opinião extremamente favorável de 9.2% (5: concordo totalmente).

Relativamente à capacidade de análise crítica, a opinião dos estudantes é favorável, encontrando-se 63.1% dos estudantes nas respostas 4 (concordo) e 5 (concordo plenamente). Cerca de 2.7% discorda e 34.2% não apresenta opinião formada. Esta percentagem de 63.1% revela-se importante, na medida em que um dos objectivos destas unidades curriculares é o de desenvolver a capacidade crítica, tendo-se, no ano lectivo de 2008/2009 iniciado o processo designado por

“reflexão crítica”. Este processo consiste na colocação, por parte do docente, no início de cada sessão de trabalho, de um conjunto de três a quatro questões relacionadas com assuntos ou temas que os estudantes tenham trabalhado na sessão anterior, para os quais estes, organizados no respectivo grupo (empresa), têm de encontrar respostas alternativas (pelos menos duas), e defender as suas opções perante os restantes colegas, apresentando-as e indicando como as alcançaram (através de informação veiculada nas bases de dados da sua empresa).

No que se refere à capacidade para identificar e resolver problemas, 7 estudantes discordam (3.5%), 84 não têm opinião (32.3%) e 167 concordam, significando que 64.2% dos estudantes reconhece terem desenvolvido este aspecto.

Em síntese, e no que concerne à distribuição dos dados na categoria 1 - Competências Intelectuais, mais de 60% dos estudantes considera que desenvolveram estas competências durante a frequência das unidades curriculares em estudo.

Quadro 27 - Medidas de Tendência Central e de Dispersão - Categoria 1

CAT 1	N	Média	Mediana	Moda	Desvio Padrão	Variância	Percentis 10/25/50/75
Capacidade de investigação	260	3.65	4.00	4	0.728	0.530	3/3/4/4
Capacidade de análise crítica	260	3.67	4.00	4	0.669	0.447	3/3/4/4
Capacidade para identificar e resolver problemas	260	3.70	4.00	4	0.695	0.483	3/3/4/4

As medidas de tendência central indicam que, relativamente a esta categoria, os valores das respostas incidem no 4 (concordo), apresentando-se a média com 3.65; 3.67 e 3.7 (média ponderada de 3.67(3)), e, a mediana e a moda com 4. A análise vai de encontro ao que foi estudado no ponto anterior relativamente a esta competência, realçando o reconhecimento dos estudantes do desenvolvimento da mesma, durante o percurso académico nestas unidades curriculares.

Analisando os percentis, verificamos que no 50 ou mediana e no 75, as respostas situam-se no ponto 4 (concordo), o que denota que 50% das respostas quanto à categoria 1 se situa na concordância, o que vai de encontro à análise anteriormente efectuada relativamente às medidas de tendência central média, mediana e moda.

Quadro 28 – Medidas de Dispersão - Categoria 1

CAT 1	N	Mín.	Max.	Ass. e erro amostral	Ass. e erro Padrão	Ach. e erro amostral	Ach. e erro padrão
Capacidade de investigação	260	1	5	-0.322 0.151	-2.132	0.287 0.301	0.953
Capacidade de análise crítica	260	1	5	-0.506 0.151	-3.350	1.224 0.301	4.066
Capacidade para identificar e resolver problemas	260	1	5	-0.345 0.151	-2.285	0.517 0.301	1.717

A distribuição do número de respostas pelas três capacidades que compõem a categoria 1 apresenta-se negativa, o que vai de encontro ao analisado anteriormente e que denota a tendência dos valores no ponto 4 da escala.

Relativamente ao achatamento da distribuição na capacidade de investigação, o valor calculado (0.953) indica um achatamento normal ou mesocúrtico, o mesmo acontecendo com a capacidade para identificar e resolver problemas (1.717), uma vez que os valores se apresentam no intervalo $[-1.96; 1.96]$, enquanto que, para a capacidade de análise crítica, a distribuição apresenta valores superiores a 1.96, logo designa-se de leptocúrtica ou menos achatada que a normal, justificada pelos valores situados de forma mais acentuada no ponto 4 da escala.

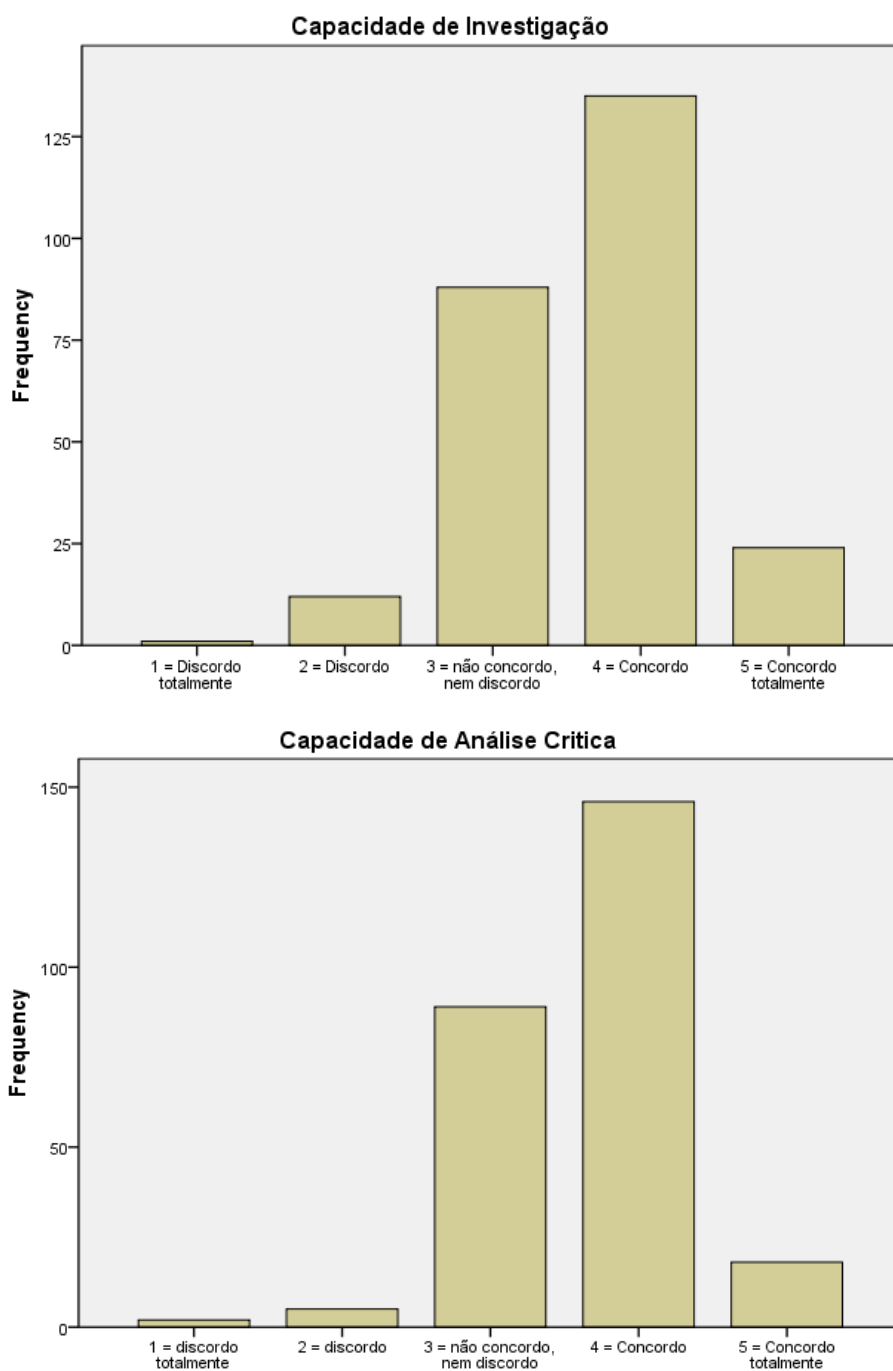
As medidas de dispersão anteriormente apresentadas vêm expressas na mesma unidade de variável a que se referem, logo analisamos medidas de dispersão em valor absoluto.

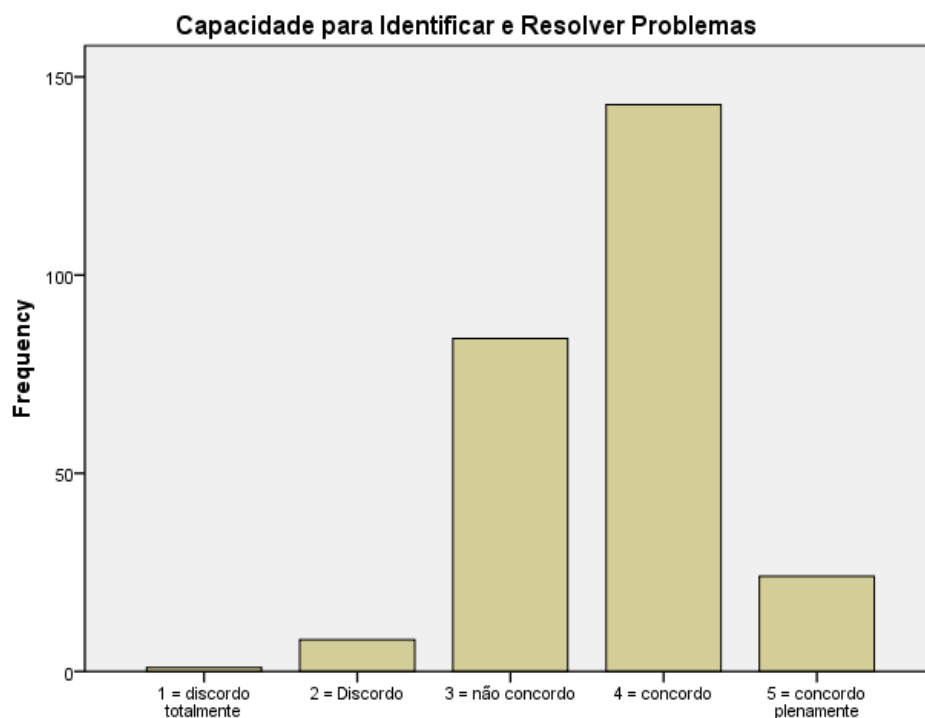
A medida a seguir apresentada é uma medida de dispersão relativa utilizada para comparar distribuições que não tenham observações fora do normal, como ocorre no caso em estudo. O coeficiente de dispersão dado pela relação entre o desvio

padrão e a média para estas três variáveis apresenta os valores de 19.9%, 18.2% e 18.7%, significando que a dispersão é média, uma vez que se encontra no intervalo [15%; 30%].

Existe, portanto, uma maior concentração das observações perto do valor 4, conforme comprovamos pelos histogramas a seguir apresentados.

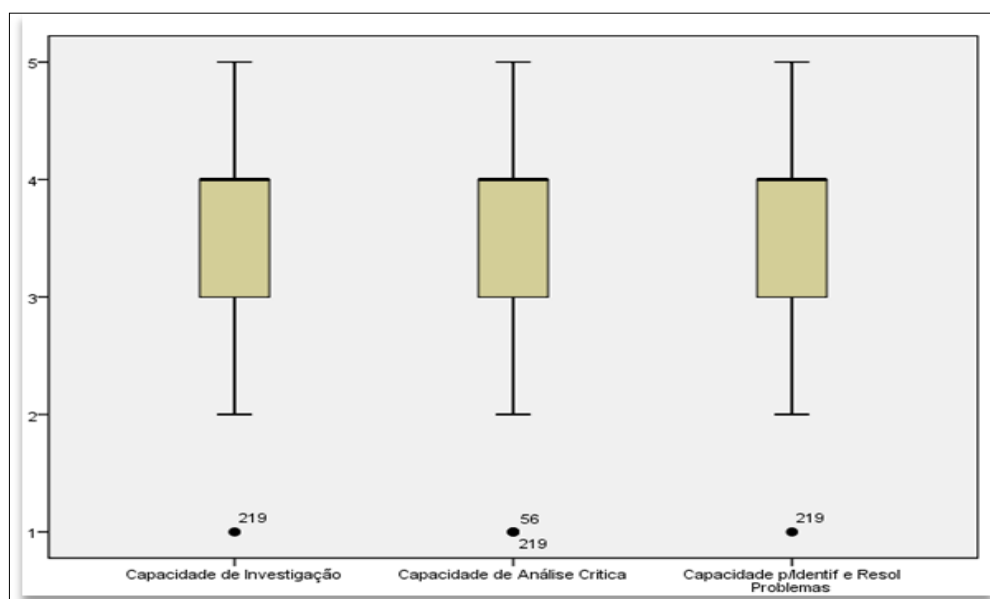
Figura 15 – Histogramas (Categoria 1)





A caixa de bigodes a seguir apresentada, no que diz respeito à capacidade de investigação, mostra a existência de um *outlier* moderado, marcado com um círculo, que corresponde ao questionário nº. 219, com resposta para o valor 1 da escala. O primeiro bigode marca a observação mínima não aberrante, que corresponde ao ponto 2 da escala desta competência. O limite inferior da caixa corresponde ao primeiro quartil (3) e o limite superior da caixa ao terceiro quartil (4). O bigode superior representa o número máximo (5) da resposta a esta competência.

No que concerne à capacidade de análise crítica, o gráfico mostra a existência de 2 *outliers*, questionários nºs. 56 e 219, marcados pelo círculo para valores de resposta situados na escala de valor 1. Os restantes valores situam-se dentro da análise anteriormente efectuada para a capacidade de investigação. Não há, portanto, para este grupo de competências, grandes diferenças em termos das respostas aos questionários.

Figura 16 – Caixa de Bigodes (Categoria 1)

Dos 260 questionários considerados para a análise nesta investigação, apenas 44 apresentam resposta na questão aberta: “Sugira algumas propostas para alterações das metodologias de aprendizagem destas unidades curriculares em anos futuros”, o que representa 16.9% do total. Deste modo, decidimos apresentar a análise de conteúdo destas questões num único ponto para todas as competências, e que iremos efectuar no final da análise estatística, no ponto 13.

6.1. Hipóteses e resultados

Iremos agora apresentar os resultados das respostas aos questionários, relativas à categoria 1 de competências, designada por competências intelectuais, de acordo com a análise efectuada anteriormente.

1ª hipótese: Se os estudantes que frequentaram as unidades curriculares de Projecto de Simulação Empresarial I e II desenvolveram as suas competências ao nível da investigação, da análise crítica e da identificação e resolução de problemas.

De acordo com a análise estatística efectuada para a capacidade de investigação, podemos aferir que os estudantes, na sua maioria (61.1%), consideram que a desenvolveram. As medidas de tendência central situam-se no valor de escala 4

(concordo) e apresentam uma distribuição dos dados enviesada à direita para a segunda capacidade e normal nas primeira e terceira capacidades.

Da análise aos dados relativos à capacidade de análise crítica, cerca de 63% dos estudantes considera que a desenvolveu, o que significa que as medidas de tendência central se situam acima do valor 4 da escala utilizada.

Quanto à capacidade de identificar e resolver problemas os inquiridos consideram que a desenvolveram em valores superiores às anteriores capacidades (cerca de 64.2%), denotando-se estes valores nas medidas de tendência central e na curva de distribuição dos dados.

2ª hipótese: Se os estudantes que frequentaram as unidades curriculares de Projecto de Simulação Empresarial I e II não desenvolveram as competências intelectuais aqui consideradas como CAT 1.

Tendo em conta o descrito relativamente à hipótese anterior, esta não se verifica para a maioria significativa da população em análise.

6.2. Resumo Categoria 1: Competências Intelectuais

A análise dos dados revela que os estudantes consideram que as unidades curriculares de simulação empresarial lhes permitiram desenvolver as competências intelectuais, nomeadamente a capacidade de investigação, a capacidade de análise crítica e a capacidade para identificar e resolver problemas.

Portanto, poderemos concluir que as metodologias de ensino e de aprendizagem utilizadas, no que diz respeito a esta categoria, são eficazes e devem continuar a ser desenvolvidas e melhoradas nesse sentido.

Os trabalhos de grupo desenvolvidos durante a frequência da unidade curricular em questão, a pesquisa de informação necessária à sua elaboração e a discussão dos temas levantados durante as sessões de trabalho, dentro do grupo

e com os restantes elementos da turma, são aspectos considerados fundamentais para o alcance desta categoria de competências.

6.3. Discussão dos resultados à luz dos estudos teóricos efectuados

A AAA considera fundamental a especialização do contabilista e aponta como lacunas nos cursos tradicionais de contabilidade a falta de técnicas pedagógicas que desenvolvam nos estudantes o raciocínio lógico; a capacidade para resolver problemas; e o facto de não incentivarem o seu auto-desenvolvimento dos estudantes.

A AECC defende que devem ser utilizadas metodologias que potenciem o processo individual de aprendizagem dos estudantes, nomeadamente o recurso a estudos de caso, simulações e projectos de grupo.

O Projecto designado por *CPA Vision* defende que os estudantes da contabilidade devem ser capazes de transformar a informação em conhecimento crítico e de estruturar soluções para a resolução de problemas.

O Banco Mundial e a CNUCED defendem o aprender a aprender.

O ISAR, no seio da CNUCED, defende a criação de um curso de contabilidade mundial que permita que os estudantes desenvolvam o raciocínio lógico, a análise crítica, a capacidade para identificar e resolver problemas não estruturados e aplicar as suas competências na resolução dos mesmos.

A União Europeia definiu um conjunto de competências onde considera o “aprender a aprender” e o sentido de iniciativa e de empreendedorismo como fundamentais. No âmbito do Projecto *Tuning*, o Grupo de trabalho da área da gestão identifica como competência principal a capacidade de raciocínio lógico, análise e capacidade crítica a desenvolver, no segundo ciclo de estudos.

Os autores Albrecht e Sack defendem que os métodos e técnicas pedagógicas devem conduzir à apreensão da análise crítica e apresentam um conjunto de

técnicas e metodologias a utilizar nas aulas, no sentido de conferir aos estudantes estas e outras competências.

Autores como Tan *et al*, Milner, Montão *et al*, Bloom e Myring e Ng definem as competências analíticas, que devem ser desenvolvidas neste curso, nomeadamente a análise do problema nas suas partes constituintes e do estabelecimento de relações que permitam encontrar a solução para o mesmo.

O conjunto de competências em análise – competências intelectuais - agrega as capacidades de investigação, de análise crítica e de identificação e resolução de problemas. As unidades curriculares de Projecto de Simulação Empresarial I e II pretendem dotar os estudantes destas mesmas competências através da inclusão no seu processo formativo de determinadas metodologias, nomeadamente:

- a) Trabalho em grupo;
- b) Introdução da reflexão crítica (Anexo 8 – A026 – Questões para Reflexão);
- c) Tratamento de um tema pelo grupo de trabalho que envolve a pesquisa;
- d) Elaboração de trabalho escrito sobre o tema referenciado na alínea anterior e a sua apresentação na aula (Anexo 9 – Temas);
- e) Resolução de problemas resultantes da introdução de tarefas, que os estudantes têm que executar ao longo das sessões de trabalho;
- f) Pesquisa de documentos sobre temas que os estudantes considerarem pertinentes analisar no seio da sua empresa.

Do conjunto dos estudantes inquiridos, verificamos que existe ainda um grupo de 5% que considera não ter alcançado este conjunto de competências (13 e 7 para as capacidades de investigação, de análise crítica e identificação e resolução de problemas, respectivamente). No entanto, o número que nos preocupa é o daqueles que não têm opinião formada, isto é, os que responderam 3 (não concordo, nem discordo) e que se situam em torno dos 89 para as três capacidades, cerca de 34% do total da população. Através da análise de conteúdo da questão aberta presente no questionário, não nos foi possível retirar qualquer conclusão que nos permitisse perceber este valor. No entanto, pela percentagem dos estudantes que afirmam ter desenvolvido estas competências, cerca de 63%, entendemos que as metodologias adoptadas são as correctas e

devem continuar a ser melhoradas no sentido de diminuir o número dos estudantes que não têm opinião.

De realçar que pela aplicação do questionário em análise não nos é possível encontrar outras respostas. Daí que, para um estudo futuro, seja importante reflectir sobre esta situação (dos estudantes que responderam 3).

7. Apresentação dos resultados relativos à categoria 2 designada por Competências Interpessoais

Neste ponto da investigação iremos efectuar a análise às respostas obtidas para o segundo conjunto de competências, englobadas nas questões 2.1., 2.2., 2.3., 2.4. e 2.5., designado por Categoria 2 (CAT 2) – as competências interpessoais.

Pretendemos explorar as percepções dos estudantes sobre o desenvolvimento das competências relacionadas com o trabalho em grupo, a organização do trabalho e a delegação de tarefas, analisando a sua perspectiva de liderança e a sua capacidade de intervenção para a resolução de conflitos.

Iremos também analisar os valores apresentados nas tabelas que se seguem relativamente a esta categoria, que agrega: a aptidão para trabalhar com os outros; a capacidade de organização do trabalho; a capacidade para delegar tarefas; o desenvolvimento de capacidades de liderança; e a resolução de conflitos entre os colegas do grupo.

À semelhança do que foi efectuado para a anterior categoria, passaremos a analisar a distribuição e as medidas de tendência central e de dispersão.

Quadro 29 – Frequências Simples (f), Acumuladas (F%) e Relativas (f%) – Categoria 2 (N = 260)

CAT 2		Escala					Total
		1	2	3	4	5	
Aptidão para trabalhar com os outros	f	0	8	42	135	75	260
	f%	0	3.1	16.2	51.9	28.8	100.0
	F%	0	3.1	19.2	71.2	100.0	
Capacidade para organização do trabalho	f	0	8	56	144	52	260
	f%	0	3.1	21.5	55.4	20.0	100.0
	F%	0	3.1	24.6	80.0	100.0	
Capacidade para delegar tarefas	f	2	7	92	123	36	260
	f%	0.8	2.7	35.4	47.3	13.8	100.0
	F%	0.8	3.5	38.8	86.2	100.0	
Capacidades de liderança	f	1	10	99	122	28	260
	f%	0.4	3.8	38.1	46.9	10.8	100.0
	F%	0.4	4.2	42.3	89.2	100.0	
Resolução de conflitos entre colegas de grupo	F	4	17	86	111	42	260
	f%	1.5	6.5	33.1	42.7	16.2	100.0
	F%	1.5	8.1	41.2	83.8	100.0	

No que diz respeito à aptidão para trabalhar com os outros, as respostas centram-se no valor 4 (concordo) da escala, sendo que 135 (51.9%) dos estudantes concordam e 75 concordam plenamente (28.8%), representando as duas, em termos de frequências acumuladas, cerca de 80.7%, o que significa que os estudantes dão importância ao desenvolvimento desta aptidão na frequência destas unidades curriculares. Recordamos que o trabalho desenvolvido nestas unidades curriculares é realizado em grupo (3 estudantes formam uma empresa). No entanto, cerca de 3.1% dos estudantes considera que não conseguiram desenvolver a capacidade de trabalhar com os outros (responderam às questões com 2 e 1) e 16.2% não concorda, nem discorda que tenham desenvolvido estas competências.

Na capacidade para organização do trabalho, uma vez mais, a maior parte das respostas centram-se no 4 e no 5 (com 75.4%) sendo que 196 dos inquiridos concordam com o desenvolvimento desta capacidade durante o trabalho desempenhado nas aulas. De realçar aqui o facto de que também nesta capacidade não existe qualquer resposta discordante.

Na capacidade para delegar tarefas, sete estudantes discordam, 92 não têm opinião (não concordam, nem discordam), encontrando-se 61.1% das respostas

no “concordo e concordo plenamente”, ou seja, 159 dos estudantes da amostra em análise.

No que diz respeito à capacidade de “desenvolver as minhas capacidades de liderança”, a tendência altera-se, havendo um valor de 57.7% das respostas que concorda ter alcançado esta capacidade, sendo os restantes 42.3% discordantes (4.2%) ou sem opinião (38.1%).

Ainda na análise relacionada com a categoria 2, a capacidade para “solucionar conflitos entre colegas” apresenta 6.5% dos respondentes discordantes com a sua aquisição, enquanto 152 dos estudantes consideram que a desenvolveram (58.9%), havendo uma percentagem de 33.1% dos estudantes que não concorda, nem discorda.

Quadro 30 – Medidas de Tendência Central e de Dispersão – Categoria 2

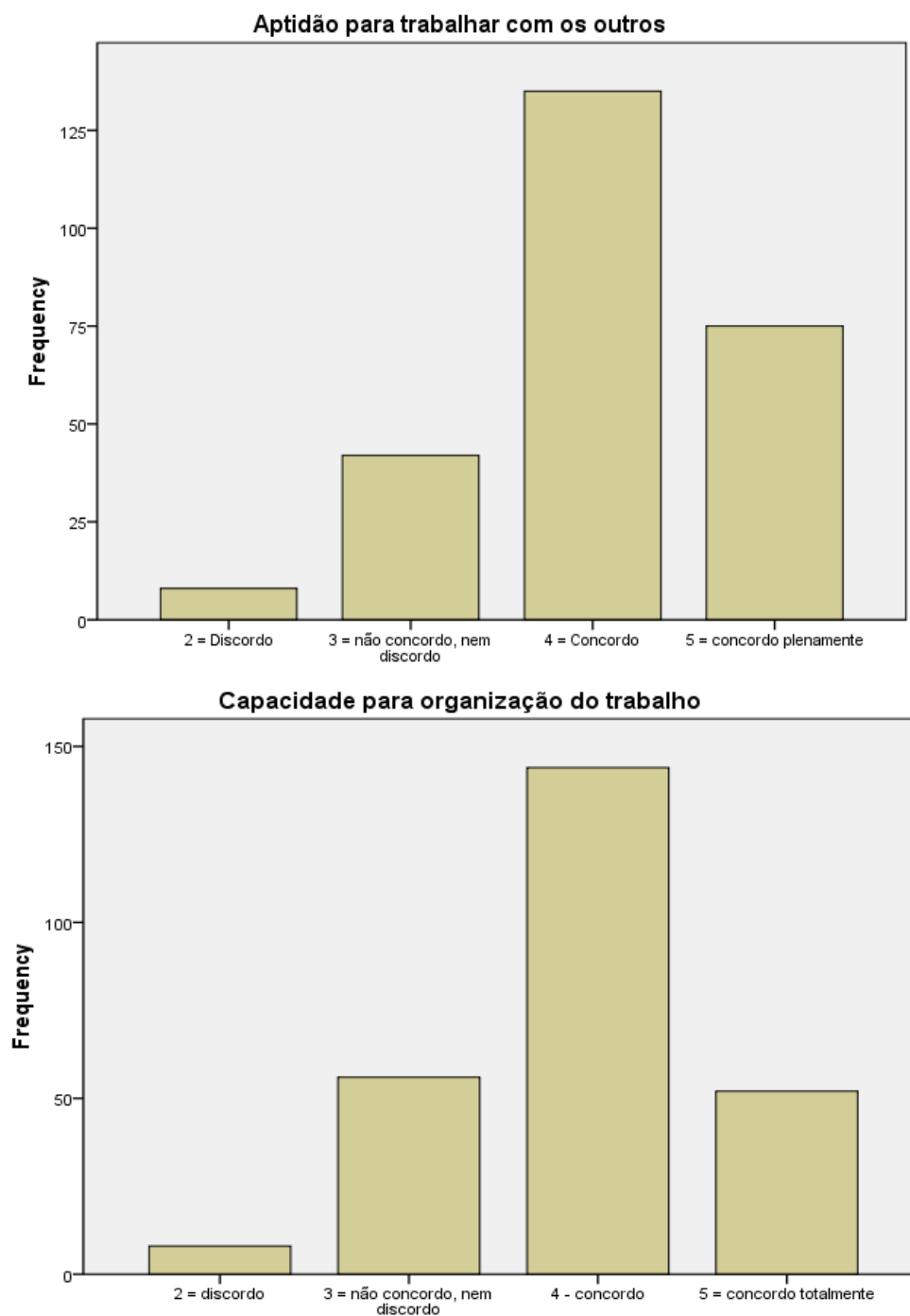
CAT 2	N	Média	Mediana	Moda	Desvio Padrão	Variância	Percentis 10/25/50/75
Aptidão para trabalhar com os outros	260	4.07	4.00	4	0.756	0.571	3/4/4/5
Capacidade para organização do trabalho	260	3.92	4.00	4	0.731	0.535	3/4/4/4
Capacidade para delegar tarefas	260	3.71	4.00	4	0.766	0.586	3/3/4/4
Capacidades de liderança	260	3.64	4.00	4	0.740	0.548	3/3/4/4
Resolução de conflitos entre colegas de grupo	260	3.65	4.00	4	0.881	0.775	3/3/4/4

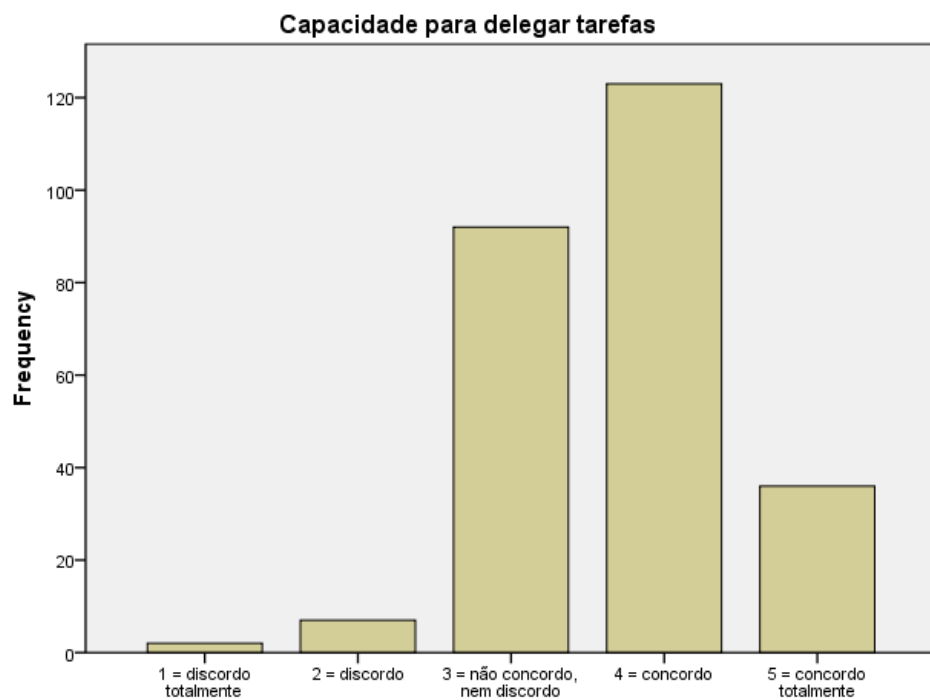
As medidas de tendência central indicam que as respostas relativamente às questões objecto desta categoria 2, que aqui designamos por “competências interpessoais”, se situaram na resposta 4 (concordo), tendo a moda e a mediana um valor de 4. Já a média apresenta valores de 4.07; 3.92; 3.71, 3.64 e 3.65 para as capacidades de aptidão para trabalhar com os outros, capacidade para organização do trabalho, capacidade para delegar tarefas, desenvolver as

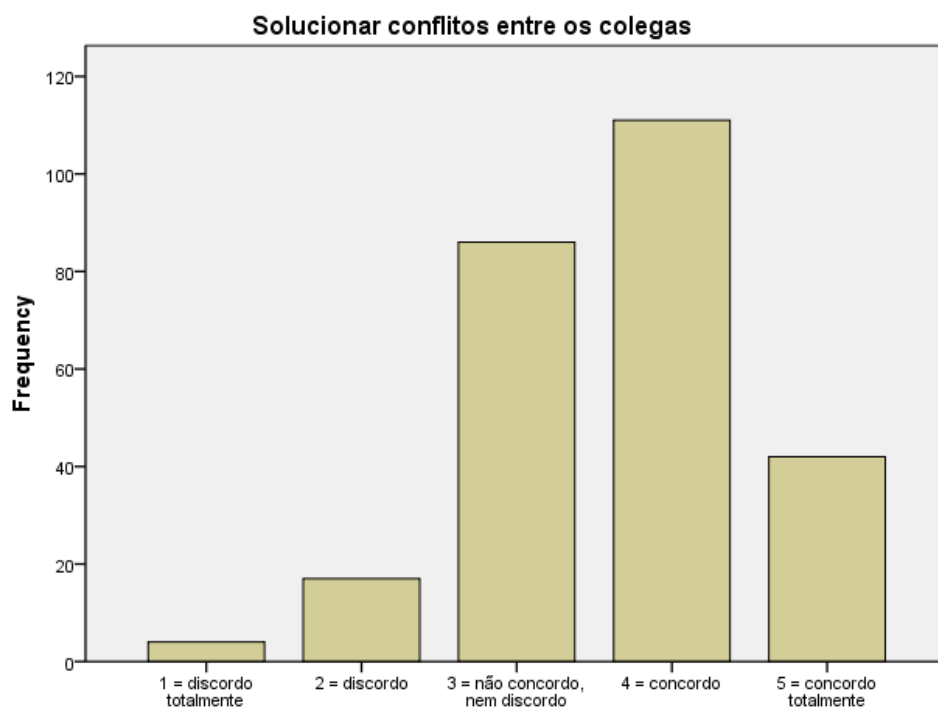
capacidades de liderança e solucionar conflitos entre os colegas, respectivamente.

Apresentamos os histogramas que revelam a elevada concentração de frequências na resposta 4.

Figura 17 – Histogramas (Categoria 2)







Analisando, quanto às medidas de dispersão, a aptidão para trabalhar com os outros, verifica-se que o desvio padrão e a variância apresentam valores considerados baixos (0.756 e 0.571), o que significa uma fraca dispersão dos resultados obtidos. Para confirmar esta análise, calculamos o coeficiente de dispersão medido pela relação entre o desvio padrão, e a média, que é de 18.5%, o que significa que a dispersão se encontra dentro do intervalo considerado normal (para valores médios).

Relativamente à capacidade para organização do trabalho, verificamos que o desvio padrão e a variância apresentam valores considerados baixos, 0.731 e 0.535, o que evidencia uma fraca dispersão dos resultados obtidos. Para confirmar esta análise, calculamos o coeficiente de dispersão (desvio padrão/média) que é de 18.6%, o que significa que a dispersão se encontra dentro do intervalo considerado normal (para valores médios).

No tocante à capacidade para delegar tarefas, verifica-se que o desvio padrão e a variância apresentam valores considerados baixos, 0.766 e 0.586, o que evidencia uma fraca dispersão dos resultados obtidos. Para confirmar esta análise, calculamos o coeficiente de dispersão (desvio padrão/média), que é de

20.6%, o que significa que a dispersão se encontra dentro do intervalo considerado normal mas superior aos últimos dois analisados.

O desvio padrão e a variância apresentam valores considerados baixos, 0.740 e 0.548, na capacidade para delegar tarefas, o que demonstra uma fraca dispersão dos resultados obtidos. Para confirmar esta análise, calculamos o coeficiente de dispersão (desvio padrão/média), que é de 20.3%, o que significa que a dispersão se encontra dentro do intervalo considerado normal (para valores médios).

Na resolução de conflitos entre colegas do grupo, o desvio padrão e a variância apresentam valores considerados baixos, 0.881 e 0.775, o que evidencia uma fraca dispersão dos resultados obtidos. Para confirmar esta análise calculamos o coeficiente de dispersão (desvio padrão/média) que é de 24.1% o que significa que a dispersão se encontra dentro do intervalo considerado normal (para valores médios).

Quadro 31 – Medidas de Dispersão – Categoria 2

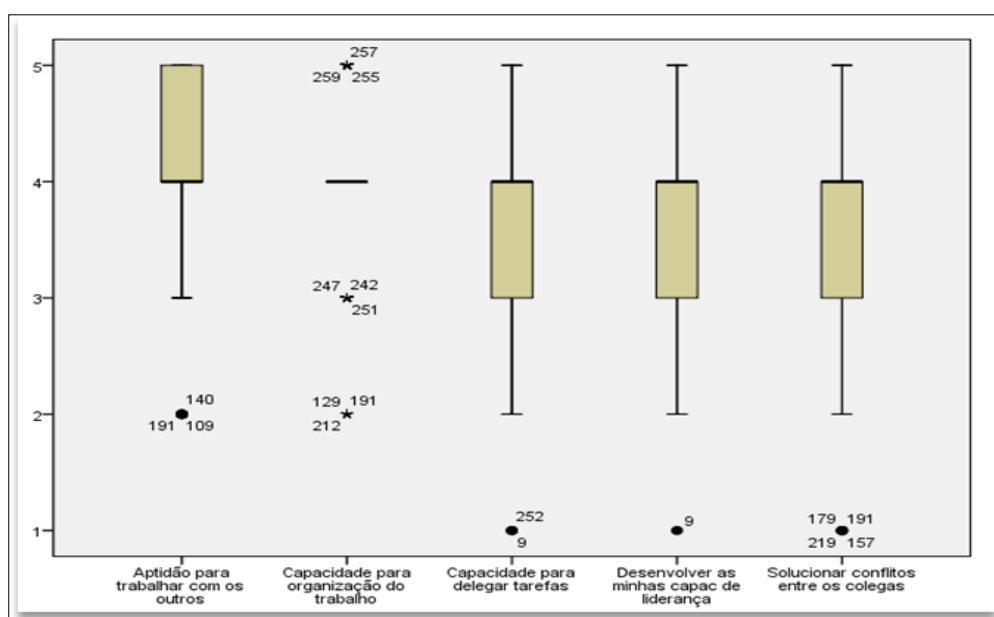
CAT 2	N	Mín.	Max.	Ass. e erro amostral	Ass./Erro Padrão	Ach. e erro amostral	Ach./Erro padrão
Aptidão para trabalhar com os outros	260	2	5	-0.542 0.151	-3.589	0.079 0.301	0.262
Capacidade para organização do trabalho	260	2	5	-0.358 0.151	-2.370	0.007 0.301	0.023
Capacidade para delegar tarefas	260	1	5	-0.229 0.151	-1.516	0.318 0.301	1.056
Capacidades de liderança	260	1	5	-0.112 0.151	-0.741	0.057 0.301	0.189
Resolução de conflitos entre colegas de grupo	260	1	5	-0.391 0.151	-2.589	0.124 0.301	0.411

Analisando a distribuição dos valores das variáveis em estudo, verificamos que a mesma se encontra negativa em todas, o que evidencia a predominância das respostas no ponto 4 da escala de resposta. Há, no entanto, um maior valor nas capacidades de “aptidão para trabalhar com os outros, na organização do

trabalho e na resolução de conflitos entre colegas de grupo”, o que confirma os valores anteriormente apresentados, mais fortes nos pontos 4 e 5 da escala.

Relativamente ao achatamento presente nestas distribuições verificamos pelos valores calculados, que este é menor na capacidade para delegar tarefas, encontrando-se, no entanto, e para as cinco capacidades em análise, com um achatamento normal, o que significa que se encontram nos limites do intervalo tido por normal $[-1.96; 1.96]$.

Figura 18 – Caixa de Bigodes - Categoria 2



A caixa de bigodes, no que diz respeito à aptidão para trabalhar com os outros, mostra a existência de três *outliers*, marcados com um círculo, que correspondem aos questionários números 109, 140 e 191, com resposta à questão relacionada com esta competência no valor 2 da escala. O primeiro bigode marca a observação mínima não aberrante, que corresponde ao ponto 3 da resposta a esta competência. O limite inferior da caixa, corresponde ao primeiro quartil (4) e o limite superior da caixa, corresponde ao terceiro quartil (5). Relativamente à capacidade para organização do trabalho, são apresentados valores irregulares relativamente às respostas situadas nos pontos 2, 3 e 5, posicionando-se o bigode no valor 4 da escala. No que diz respeito às capacidades para delegar tarefas e desenvolver as minhas capacidades de liderança, o gráfico mostra a

existência de 2 *outliers* para a primeira, como demonstram os questionários nºs. 9 e 252; e de 1 para a segunda, presente no questionário nº. 9. Estes *outliers* são marcados pelo círculo, para os valores de resposta situados na escala 1. O primeiro bigode marca a observação mínima não aberrante, que corresponde ao ponto 2 da resposta a estas competências. O limite inferior da caixa corresponde ao primeiro quartil (3) e o limite superior da caixa corresponde ao terceiro quartil (4), indicando o segundo bigode os valores máximos que se posicionam no 5. Relativamente à última competência deste grupo, solucionar conflitos entre os colegas, o gráfico apresenta a existência de 4 *outliers*, nos questionários nºs. 157, 179, 191 e 219 para os valores de resposta situados na escala 1. O primeiro bigode marca a observação mínima não aberrante, que corresponde ao ponto 2 da resposta a estas competências. O limite inferior da caixa corresponde ao primeiro quartil (3) e o limite superior da caixa corresponde ao terceiro quartil (4), indicando o segundo bigode os valores máximos que se posicionam no 5.

7.1. Hipóteses e resultados

Iremos agora apresentar os resultados das respostas aos questionários, relativas à categoria 2 de competências, designada por competências interpessoais, de acordo com a análise efectuada anteriormente.

1ª hipótese: Se os estudantes que frequentaram as unidades curriculares de Projecto de Simulação Empresarial I e II desenvolveram as suas competências ao nível da capacidade de trabalho em grupo, de organização do trabalho, de delegação de tarefas, de liderança e da resolução de conflitos entre os colegas do grupo.

De acordo com a análise efectuada anteriormente, verificamos que a maior parte dos estudantes inquiridos considera ter desenvolvido a sua capacidade de trabalhar com os outros, em cerca de 80.7%. Nas unidades curriculares em análise, conforme já referido, os estudantes são agrupados em três elementos, sendo a escolha dos colegas do grupo livre e da responsabilidade de cada um. Durante as 180 horas de trabalho nestas unidades curriculares, os estudantes têm que efectuar as respectivas tarefas inerentes à actividade operacional e de

gestão da sua empresa, em grupo. Simultaneamente, são chamados a realizar outras tarefas fora da sala de aula, nomeadamente pesquisas de informação e, realização de trabalhos em grupo.

Esta está relacionada directamente com a capacidade anterior, tendo os estudantes inquiridos concordado com o seu desenvolvimento, em 75.4%. São os estudantes que organizam a sua forma de trabalhar e o trabalho a executar, de modo a conseguirem cumprir os objectivos previamente definidos.

Esta capacidade, também relacionada com as anteriores, merece concordância de 61.1% dos estudantes. A aptidão para trabalhar com os outros e a organização do trabalho implicam, necessariamente, a delegação de tarefas, caso contrário, a execução das mesmas não terá o desfecho previsto, uma vez que o número de tarefas é adequado ao número de elementos do grupo.

A capacidade de liderança apresenta uma percentagem de concordância de 57.7% dos estudantes. Estes consideram que desenvolveram a sua capacidade de liderança ao longo do seu percurso formativo, fruto do trabalho em grupo, apresentando esta um valor médio de 3.64 na escala de respostas.

Quanto à capacidade para a resolução de conflitos no seio do grupo de trabalho, 58.9% dos estudantes considera que a desenvolveu. No entanto, uma percentagem de 33.1 dos inquiridos não apresenta opinião. A média de escala nesta capacidade situa-se, assim, em 3.65.

2ª hipótese: Se os estudantes que frequentaram as unidades curriculares de Projecto de Simulação Empresarial I e II não desenvolveram as competências interpessoais.

Em face do exposto anteriormente, esta hipótese não se verifica. Apresentando valores de resposta discordantes unicamente nas capacidades de delegação de tarefas, de liderança e de resolução dos conflitos entre colegas de grupo, em que 9, 11 e 21 dos estudantes inquiridos, respectivamente, consideram não as ter

desenvolvido, representando este valor 3.4%, 4.2% e 8% dos inquiridos. Logo, consideramo-lo como não significativo.

7.2. Resumo Categoria 2: Competências Interpessoais

Os dados analisados revelam que os estudantes consideram que desenvolveram a sua aptidão para trabalhar em grupo e para organizar o trabalho inerente. No que diz respeito ao desenvolvimento da liderança, cerca de 42.3% dos estudantes considera não a ter desenvolvido. O decorrer dos trabalhos nas sessões de Projecto de Simulação Empresarial permite que os estudantes se organizem entre si (três elementos por empresa), potenciando nestas situações uma diminuta capacidade ao nível da liderança, uma vez que entre os três haverá um que, de forma alternada, estará no centro a “orientar” o trabalho dos outros dois colegas que se encontram a operar no sistema informático, pelo que, esta capacidade não obteve o crescimento desejado, ainda que mais de 50% dos estudantes considere tê-la desenvolvido.

Na resolução de conflitos entre os colegas do grupo, quase 60% dos estudantes viu esta capacidade aperfeiçoada, fruto do trabalho que, inevitavelmente tem que ser executado para que a empresa alcance os resultados previstos.

7.3. Discussão dos resultados à luz dos estudos teóricos efectuados

Todos os estudos analisados defendem que nos estudantes deve ser estimulado o relacionamento interpessoal através da prática do trabalho de grupo. A AAA, o IMA e o IFAC apresentam o trabalho de grupo e o lançamento de trabalhos como algo que deve incutir a organização entre os seus elementos, de modo a poderem concretizar os mesmos com sucesso. Os autores Albrecht e Sack apresentam metodologias potenciadoras do desenvolvimento destas competências, como sejam os trabalhos de grupo, os trabalhos escritos e as actividades fora da sala de aula.

A AECC defende que os docentes devem dar ênfase à interacção entre os estudantes e promover projectos de grupo.

O ISAR, no seio da CNUCED, e o IAESB definem a existência de um conjunto de competências interpessoais mas não apresentam quais as metodologias para as alcançar.

A União Europeia não se refere a esta competência nos documentos por nós analisados. No âmbito do Projecto *Tuning* são unicamente identificadas as competências relacionadas com o trabalho de grupo ao nível do primeiro ciclo de formação (licenciatura).

Autores como Boyatzis , Stubs, Taylor e Hassal *et al* defendem o uso do trabalho de grupo como forma de desenvolvimento das competências interpessoais e os últimos alertam para o facto de as organizações empregadoras valorizarem o trabalho em equipa e a organização e delegação de tarefas.

De acordo com os dados analisados às variáveis em análise, os estudantes inquiridos apresentam valores de concordância com o desenvolvimento destas competências. A capacidade de liderança apresenta os valores mais baixos, numa média de cerca de 25% em relação às restantes.

8. Apresentação dos resultados relativos à categoria 3 designada por Competências de Comunicação

Neste ponto da investigação iremos efectuar a análise às respostas obtidas para o terceiro conjunto de competências, englobadas nas questões 3.1., 3.2. e 3.3. designado por Categoria 3 (CAT 3) – competências de comunicação.

Pretendemos explorar as percepções dos estudantes sobre o desenvolvimento das suas competências comunicacionais.

Efectuaremos uma análise aos valores apresentados nas tabelas a seguir apresentadas relativamente à categoria 3 - competências de comunicação ou comunicacionais, que agrega: a aptidão para apresentar, discutir e defender pontos de vista; a capacidade para localizar, organizar e reportar a informação; e a capacidade para comunicar oralmente (a um grande número de pessoas).

Com este conjunto de competências, pretendemos explorar as percepções dos estudantes quanto ao que consideram ter desenvolvido ao nível da comunicação, nomeadamente a apresentação em público, a discussão e a defesa de pontos de vista.

Iremos, de seguida, apresentar um estudo das variáveis em análise.

Na “aptidão para apresentar, discutir e defender pontos de vista”, 58.1% dos estudantes respondeu “concordo” e “concordo plenamente”, demonstrando a aceitação do alcance desta capacidade comunicacional. No entanto, e analisando os valores do quadro abaixo, cerca de 36.5% (95) dos estudantes não tem opinião, o que também é significativo. Dos restantes, 5.4% discorda quanto ao facto de ter desenvolvido esta capacidade nas unidades curriculares em estudo.

Quadro 32 – Frequências Simples (f), Acumuladas (F%) e Relativas (f%)
Categoria 3 (N = 260)

CAT 3		Escala					Total
		1	2	3	4	5	
Aptidão para apresentar, discutir e defender pontos de vista	f	1	13	95	118	33	260
	F%	0.4	5.0	36.5	45.4	12.7	100.0
	F%	0.4	5.4	41.9	87.3	100.0	---
Capacidade para comunicar oralmente	f	8	33	96	93	30	260
	f%	3.1	12.7	36.9	35.8	11.5	100.0
	F%	3.1	15.8	52.7	88.5	100.0	---
Capacidade para localizar, organizar e reportar a informação	f	1	10	89	132	28	260
	f%	0.4	3.8	34.2	50.8	10.8	100.0
	F%	0.4	4.2	38.5	89.2	100.0	---

Na capacidade para comunicar oralmente, a tendência mantém-se apresentando 36.9% das respostas no 3 (não concordo, nem discordo) e 35.8% na concordância (4), encontrando-se 11.5% no concordo plenamente. Restando 15.8% de estudantes, que consideram não ter desenvolvido esta capacidade comunicacional.

Na capacidade para localizar, organizar e reportar a informação, uma percentagem de 38.5% não tem opinião formada, enquanto 61.6% considera que a desenvolveu.

Quadro 33 – Medidas de Tendência Central e de Dispersão – Categoria 3

CAT 3	N	Média	Mediana	Moda	Desvio Padrão	Variância	Percentis 10/25/50 /75
Aptidão para apresentar, discutir e defender pontos de vista	260	3.65	4.00	4	0.779	0.607	3/4/4
Capacidade para comunicar oralmente	260	3.68	3.00	3	0.955	0.913	3/4/4
Capacidade para localizar, organizar e reportar a informação	260	3.40	4.00	4	0.732	0.536	3/3/4

As medidas de tendência central apresentam valores com a mesma propensão das anteriores análises das distribuições dos valores das variáveis. A média apresentada é de 3.65; 3.68 e 3.40, representando, na capacidade para comunicar oralmente e na aptidão para apresentar, discutir e defender pontos de vista, valores mais baixos, tal como tínhamos analisado na distribuição das frequências, pois esta capacidade apresenta valores inferiores de concretização pelos estudantes inquiridos. A moda mantém-se no valor da escala de resposta 4, para a aptidão para apresentar, discutir e defender pontos de vista e para a capacidade para localizar, organizar e reportar a informação enquanto que para a capacidade de comunicar oralmente, se situa no 3; a mediana apresenta os mesmos valores, denotando a tendência das distribuições, no valor 4 da escala para estas duas, e no valor 3 para a comunicação oral.

Iremos analisar para a categoria 3, as medidas de dispersão, a variância, o desvio padrão, o coeficiente de dispersão, a simetria e o achatamento.

O desvio e a variância encontram-se nos valores 0.732 e 0.779 para a primeira medida e entre os valores de 0.536 e 0.913 para a segunda, evidenciando a fraca dispersão dos resultados na aptidão para apresentar, discutir e defender pontos de vista e na capacidade para localizar, organizar e reportar a informação, enquanto que na capacidade para comunicar oralmente a dispersão é mais acentuada, dado que, conforme já vimos, os valores se situam entre os pontos 3,

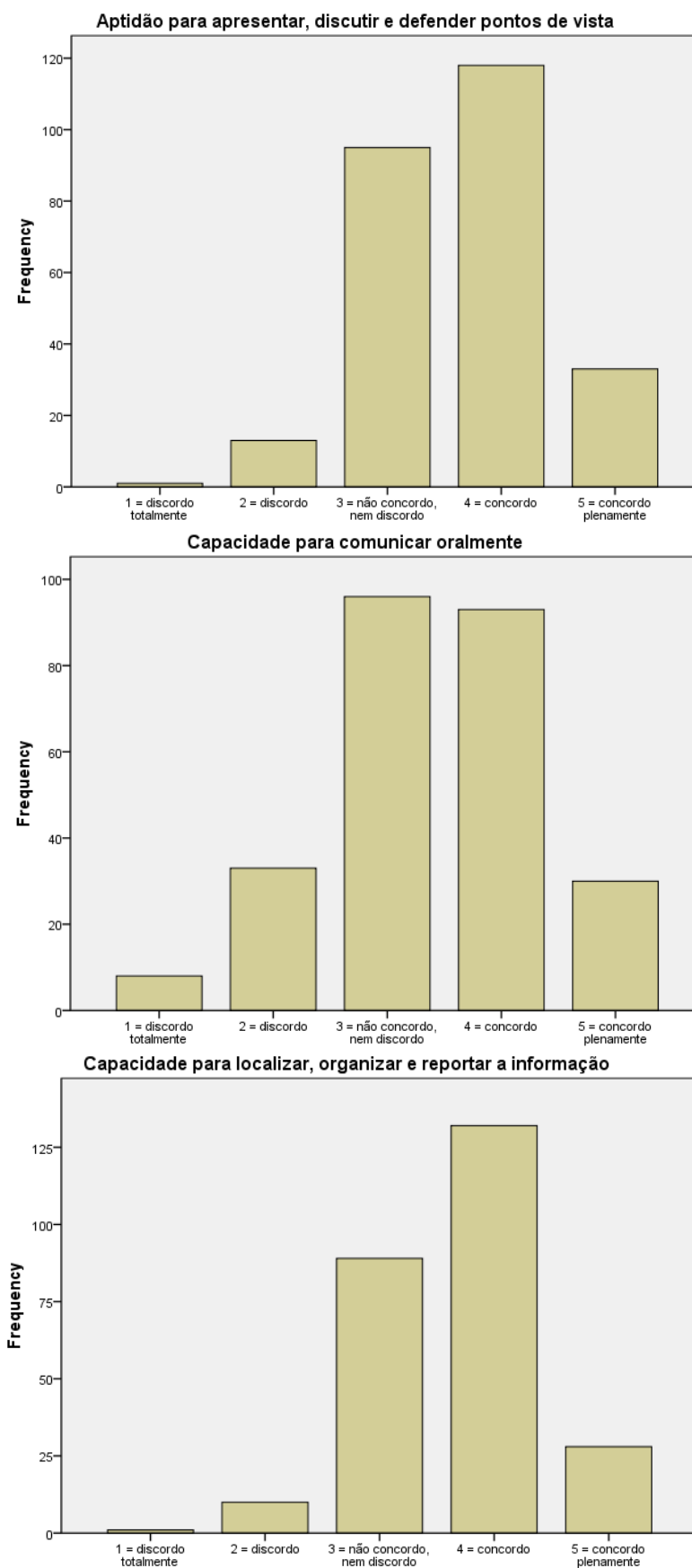
4 e 5 da escala de resposta. Para confirmar esta análise, efectuamos o cálculo do coeficiente de dispersão que apresenta valores entre os 21.3%, 21.5% e 25.9%, o que indica que a dispersão, mesmo assim, se encontra dentro do intervalo considerado normal.

Quadro 34 – Medidas de Dispersão – Categoria 3

CAT 3	N	Mín.	Max.	Ass. e erro amostral	Ass./Erro Padrão	Ach. e erro amostral	Ach./Erro padrão
Aptidão para apresentar, discutir e defender pontos de vista	260	1	5	-0.139 0.151	-0.920	-0.094 0.301	-0.312
Capacidade para comunicar oralmente	260	1	5	-0.287 0.151	-1.900	-0.173 0.301	-0.574
Capacidade para localizar, organizar e reportar a informação	260	1	5	-0.244 0.151	-1.615	0.214 0.301	0.710

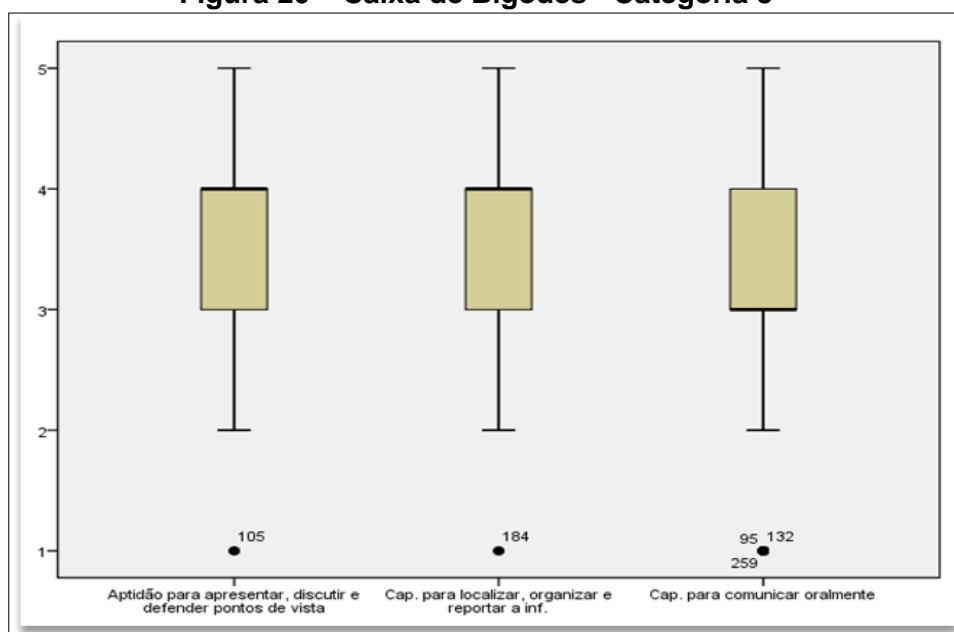
A assimetria apresenta valores negativos nas três variáveis em estudo, o que denota o seu enviesamento à direita, registando valores superiores nas capacidades para localizar, organizar e reportar a informação e para comunicar com os outros.

O achatamento apresenta-se normal na capacidade para localizar, organizar e reportar a informação (0.710), sendo negativo nas outras duas, uma vez que, e conforme analisado anteriormente sobre estas, os valores apresentam maior concentração nos pontos 3, 4 e 5 da escala de resposta. Os histogramas a seguir apresentados evidenciam-no.

Figura 19 – Histogramas - Categoria 3

A caixa de bigodes, no que diz respeito às duas primeiras competências, apresenta um *outlier* para o valor 1 da escala de respostas, nos questionários 105 e 184, respectivamente. O primeiro bigode marca a observação mínima não aberrante, que corresponde ao ponto 2 da escala. O limite inferior da caixa corresponde ao primeiro quartil (ponto 3 da escala) e o limite superior da caixa corresponde ao terceiro quartil (ponto 4 da escala), onde, para estas duas competências, se encontram a totalidade das respostas. Relativamente à capacidade para comunicar oralmente, encontramos 3 *outliers*, nos questionários nºs. 95, 132 e 259, com respostas situadas no valor 1 da escala. O primeiro bigode situa-se no ponto 2, encontrando-se o limite mínimo da caixa no ponto 3 da escala de respostas, onde se situam a totalidade das mesmas.

Figura 20 – Caixa de Bigodes - Categoria 3



8.1. Hipóteses e resultados

Iremos agora apresentar os resultados das respostas aos questionários, relativas à categoria 3 de competências, de acordo com a análise efectuada anteriormente.

1ª hipótese: Se os estudantes que frequentaram as unidades curriculares de Projecto de Simulação Empresarial I e II desenvolveram as competências ao nível

da apresentação, discussão e defesa de pontos de vista, da comunicação oral e da capacidade para localizar, organizar e reportar a informação.

Relativamente à apresentação, discussão e defesa de pontos de vista, o valor de respostas na escala utilizada situa-se na média de 3.65, apresentando 58.1% dos estudantes a concordarem com o seu desenvolvimento.

Cerca de 47.3% dos estudantes considera ter consolidado a competência de comunicação oral após a frequência desta unidade. Ao longo das sessões, os estudantes são chamados a apresentar oralmente diversos assuntos, nomeadamente a discussão em todas as sessões de questões sobre o sistema integrado da sua empresa, a apresentação de um tema atribuído aleatoriamente a cada grupo de estudantes e a defesa do relatório de gestão final.

Uma percentagem favorável dos estudantes concorda ter desenvolvido esta capacidade (61.6%).

2ª hipótese: Se os estudantes que frequentaram as unidades curriculares de Projecto de Simulação Empresarial I e II não desenvolveram as competências comunicacionais.

Esta hipótese não se verifica com valores considerados significativos. Há apenas 10 estudantes a discordar do método de desenvolvimento das três capacidades em análise; um não considera ter aumentado a sua capacidade de apresentação, discussão e defesa de pontos de vista; oito refutam ter melhorado a sua capacidade para comunicar oralmente; e um visa a capacidade para localizar, organizar e reportar a informação.

8.2. Resumo Categoria 3: Competências Comunicacionais

Os resultados apresentados permitem-nos concluir que os estudantes inquiridos consideram ter desenvolvido as competências comunicacionais, nomeadamente ao nível da apresentação, discussão e defesa de pontos de vista, e da capacidade para localizar, organizar e reportar a informação, circundando os 155 estudantes, cerca de 60% da população, enquanto na capacidade de

comunicação oral, estes se mostram mais desconfortáveis, já que foi apenas cerca de 47%, ou seja, menos de metade dos inquiridos, a afirmar ter beneficiado neste ponto.

Poderemos concluir que as metodologias utilizadas para desenvolver nos estudantes esta categoria de competências terão que ser reforçadas, de forma a permitir que estes vejam a sua capacidade de comunicação oral melhorada, no sentido de os preparar melhor para o futuro profissional.

8.3. Discussão dos resultados à luz dos estudos teóricos efectuados

A AAA considera que os profissionais da contabilidade têm que saber comunicar a informação trabalhada ao público em geral e, para tal, a inclusão de novos métodos no ensino desta área do conhecimento deve ser considerada.

Os autores Albrecht e Sack defendem que devem ser introduzidos novos métodos para o desenvolvimento da comunicação oral, tais como as apresentações orais.

O ISAR e o IAESB apresentam um conjunto de competências a adquirir e a da comunicação não é esquecida, considerando estes organismos a necessidade de uma capacidade para “apresentar, discutir e defender pontos de vista, formal e informalmente, de forma escrita e oral (...) incluindo nas diversas línguas (...) e usar a informação direccionada a diversos destinos: pessoas, imprensa e fontes electrónicas”. No entanto, estes não apresentam os métodos a considerar no ensino para que tal se verifique.

A União Europeia defende o necessário desenvolvimento da comunicação na língua materna e em línguas estrangeiras, não apresentando, de igual modo, os métodos a considerar para que os estudantes as atinjam. No âmbito das pesquisas efectuadas pelo Grupo de trabalho da área da gestão do Projecto *Tuning* são apresentadas como competências importantes as comunicacionais, nomeadamente ao nível da comunicação oral, na língua materna.

Os autores Boyatzis, Stubbs, Taylor, Hassal *et al.* consideram que a boa capacidade para comunicar escrita e oralmente é fundamental para o profissional de contabilidade.

O conjunto de competências comunicacionais engloba a aptidão para apresentar, discutir e defender pontos de vista, bem como as capacidades para comunicar oralmente e para localizar, organizar e reportar a informação. O processo formativo das unidades curriculares em análise pretende, através do leque de tarefas lançadas aos estudantes, o desenvolvimento destas competências, nomeadamente através de:

- a) Trabalho de grupo – desenvolvimento da comunicação e das relações interpessoais;
- b) Reflexão crítica – desenvolvimento da apresentação e defesa dos pontos de vista pelos estudantes;
- c) Elaboração de trabalhos sobre temas propostos – capacidade para localizar e organizar a informação e assim elaborar um trabalho que é apresentado aos colegas;
- d) Elaboração de relatórios de gestão mensais e final – desenvolvimento da capacidade de reportar a informação aos diversos detentores do capital das organizações.

Os estudantes inquiridos evidenciaram, nas suas respostas, a necessidade de actuar no sentido de lhes permitir desenvolver as suas competências comunicacionais ao nível oral. Aproximadamente 16% destes não conseguiu desenvolver a forma como comunicam oralmente, e 37% não apresenta qualquer opinião.

9. Apresentação dos resultados relativos à categoria 4 designada por Competências ao Nível do Conhecimento Geral do Negócio

Neste ponto da investigação, iremos efectuar a análise às respostas obtidas para o quarto conjunto de competências, englobadas nas questões 4.1. e 4.2. designado por Categoria 4 (CAT 4) – competências sobre o conhecimento geral do negócio.

Aqui, pretendemos explorar as percepções dos estudantes sobre o desenvolvimento das suas competências relativas ao negócio, onde irão desempenhar a sua actividade profissional.

Iremos analisar de seguida os valores apresentados para a categoria 4, designada por competências ao nível do conhecimento geral do negócio, que agrega o conhecimento das tarefas internas básicas das organizações e o conhecimento do ambiente das organizações.

As hipóteses em análise são:

1ª hipótese: Se os estudantes que frequentaram as unidades curriculares de Projecto de Simulação Empresarial I e II desenvolveram as suas competências ao nível do conhecimento geral do negócio, nomeadamente o conhecimento das tarefas internas básicas das organizações e do seu ambiente.

2ª hipótese: Se os estudantes que frequentaram as unidades curriculares de Projecto de Simulação Empresarial I e II não desenvolveram as suas competências ao nível do conhecimento geral do negócio, nomeadamente o conhecimento das tarefas internas básicas das organizações e do seu ambiente.

Iremos então efectuar a análise aos resultados dos questionários para esta categoria, começando pelas frequências simples e acumuladas.

Quadro 35 – Frequências Simples (f), Acumuladas (F%) e Relativas (f%)
- Categoria 4 (N = 260)

CAT 4		Escala					Total
		1	2	3	4	5	
Conhecimento das tarefas internas básicas das organizações	F	1	18	100	116	25	260
	f%	0.4	6.9	38.5	44.6	9.6	100.0
	F%	0.4	7.3	45.8	90.4	100.0	
Conhecimento do ambiente das organizações	F	1	16	105	113	25	260
	f%	0.4	6.2	40.4	43.5	9.6	100.0
	F%	0.4	6.5	46.9	90.4	100.0	

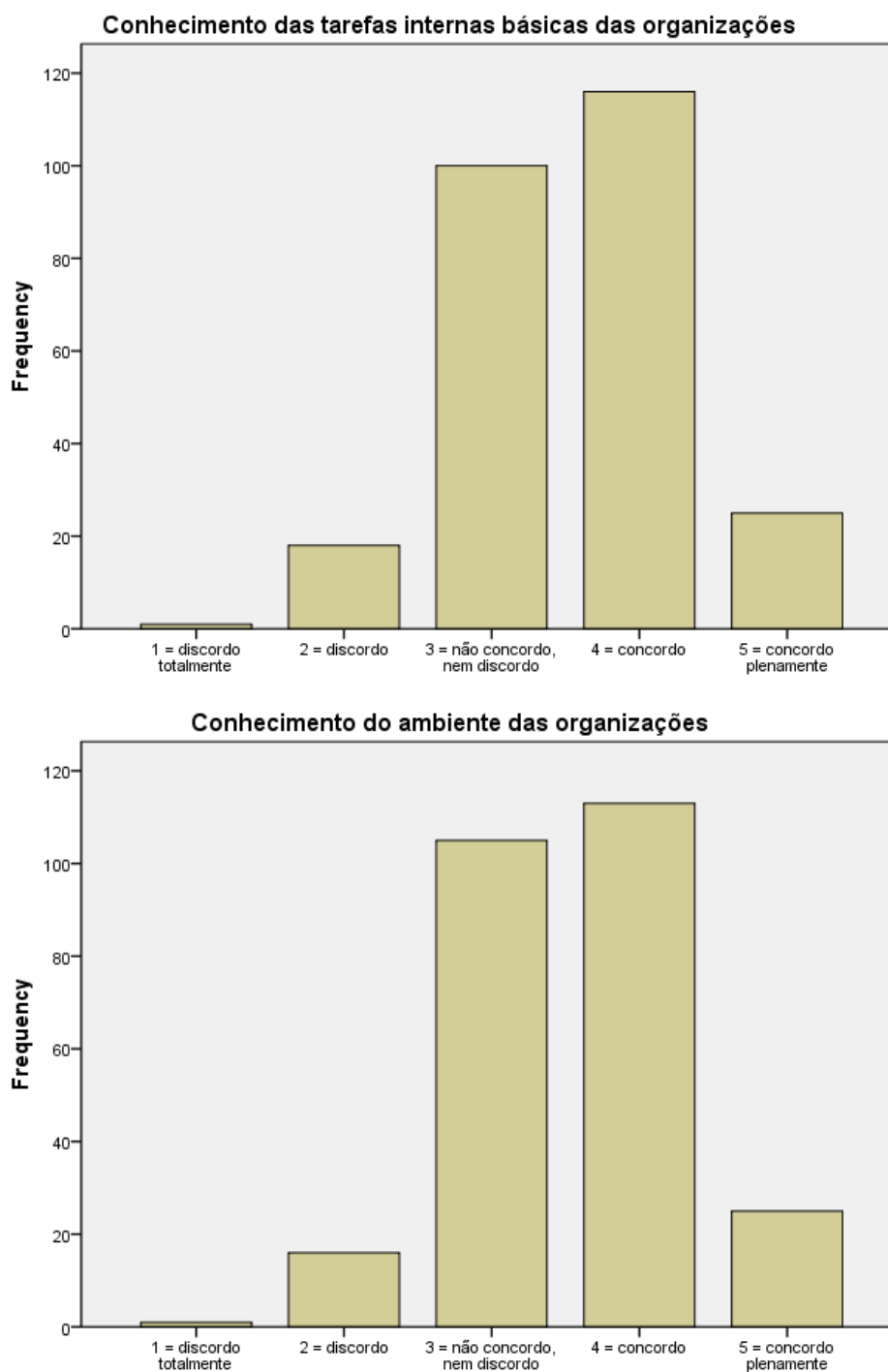
Relativamente ao conhecimento das tarefas internas básicas das organizações, cerca de 7.3% das respostas centram-se nos pontos 1 e 2 da escala. Sem opinião, encontram-se 100 estudantes, e nos pontos 4 e 5 da escala estão 141 dos estudantes, representando 54.2% do total.

A tendência confirma-se quanto ao conhecimento do ambiente das organizações, registando-se 53.1% nos pontos 4 e 5 da escala.

Quadro 36 – Medidas de Tendência Central e de Dispersão (Categoria 4)

CAT 4	N	Média	Mediana	Moda	Desvio Padrão	Variância	Percentis 10/25/50/75
Conhecimento das tarefas internas básicas das organizações	260	3.56	4	4	0.776	0.602	3/3/4/4
Conhecimento do ambiente das organizações	260	3.56	4	4	0.766	0.587	3/3/4/4

As medidas de tendência central indicam que as respostas se centram em 3.56 (média), apresentando um valor de escala 4 para a moda e mediana. A concentração é elevada para as respostas nos pontos 3 e 4 da escala, conforme verificado nos histogramas a seguir apresentados.

Figura 21 – Histogramas (Categoria 4)

Relativamente ao conhecimento das tarefas internas básicas da organização, a média é de 3.56, sendo a mediana e a moda de 4.

O desvio padrão e a variância apresentam os valores de 0.776 e 0.602 respectivamente, para a primeira capacidade, o que evidencia a fraca dispersão

dos dados. Para confirmar esta análise, o coeficiente de dispersão apresenta o valor dentro do intervalo (21.7%) considerado normal para valores médios.

Quadro 37 – Medidas de Dispersão – Categoria 4

CAT 4	N	Min.	Max.	Assi. e erro amostral	Ass./Erro Padrão	Achat. e erro amostral	Ach./ Erro padrão
Conhecimento das tarefas internas básicas das organizações	260	1	5	-0.157 0.151	-1.039	-0.080 0.301	-0.265
Conhecimento do ambiente das organizações	260	1	5	-0.092 0.151	-0.609	-0.061 0.301	-0.202

A distribuição apresenta uma assimetria negativa de 1.039, o que significa que os valores se apresentam com maior tendência de respostas para os pontos 3 e 4 da escala utilizada, estando, portanto, mais à direita do ponto médio da escala (3). Quanto ao achatamento, a distribuição dos dados apresenta um valor negativo de 0.265, o que evidencia a tendência das respostas anteriormente analisadas.

Relativamente ao conhecimento do ambiente da organização, a média é de 3.56, e a mediana e a moda de 4.

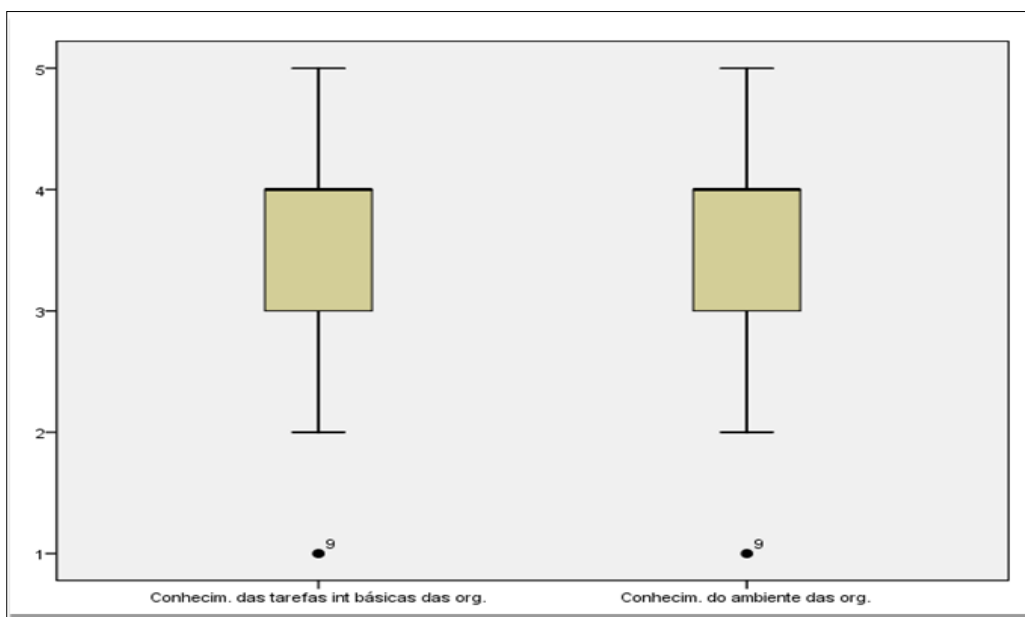
O desvio padrão e a variância apresentam os valores de 0.766 e 0.587 respectivamente, o que evidencia a fraca dispersão dos dados. Para confirmar esta análise, o coeficiente de dispersão apresenta o valor dentro do intervalo (21.5%) considerado normal.

A distribuição apresenta um valor negativo de 0.609, uma vez que os valores de resposta se situam, tal como na anterior capacidade, no 3 e no 4. O achatamento tem um valor negativo de 0.202, havendo uma vez mais a confirmação dos valores de resposta nos pontos 3 e 4, mas superior no ponto 4.

A caixa de bigodes, no que diz respeito às duas variáveis em análise, apresenta um *outlier* para o questionário nº 9, para o valor 1 da escala de respostas. O

primeiro bigode corresponde ao ponto 2 da escala. O limite inferior da caixa de bigodes apresenta o primeiro quartil para valores da escala de 2 e o limite superior da caixa para os valores do terceiro quartil (4), onde se situa a maior parte das respostas. O bigode superior representa o número máximo (5) da resposta.

Figura 22 – Caixa de Bigodes - Categoria 4



9.1. Hipóteses e resultados

Apresentamos agora os resultados das respostas aos questionários, relativas à categoria 4 de competências, de acordo com a análise efectuada anteriormente.

1ª hipótese: Se os estudantes que frequentaram as unidades curriculares de Projecto de Simulação Empresarial I e II desenvolveram as suas competências ao nível do conhecimento das tarefas básicas das organizações, nomeadamente o conhecimento das tarefas básicas das organizações e do seu ambiente.

Relativamente a esta hipótese verifica-se que os estudantes concordam com o desenvolvimento do seu conhecimento quanto às tarefas básicas das organizações (54.2%). Contudo, cerca de 38.5% dos mesmos não apresenta opinião formada e 7.3% discorda, apresentando um total de 45.8% que considera não ter desenvolvido este conhecimento.

Ao nível do desenvolvimento do conhecimento do ambiente das organizações, 53.1% dos estudantes considera tê-lo consolidado, enquanto 6.6% discorda e 40.4% não apresenta opinião.

2ª hipótese: Se os estudantes que frequentaram as unidades curriculares de Projecto de Simulação Empresarial I e II não desenvolveram a capacidade de conhecimento geral do negócio.

Olhando para o resultado, ao nível do não desenvolvimento desta competência, encontramos 36 estudantes, que representam 13.8% do total da população inquirida, o que não consideramos significativo.

9.2. Resumo Categoria 4: Competências ao nível do conhecimento geral do negócio

Os resultados apresentados revelam o desenvolvimento, pelos estudantes, das competências em análise nesta categoria.

Dos estudantes inquiridos, cerca de 54% considera ter apreendido um conjunto de conteúdos e técnicas que lhes possibilitaram desenvolver as capacidades ao nível do conhecimento das tarefas internas básicas das organizações e do seu ambiente.

O conjunto de informações presentes nas tarefas que os estudantes têm que efectuar durante as 180 horas lectivas, de presença obrigatória, oferece uma perspectiva geral e alargada das tarefas mais básicas das organizações. Desde as tarefas de constituição/transformação da sociedade, à compra e venda de mercadorias, ao registo contabilístico, à burocracia inerente à celebração de contratos de trabalho, passando pelo *leasing*, pelo *factoring* e pelos *royalties*, pela implementação de um processo produtivo e pela análise da informação de natureza financeira, contabilística, económica e analítica, os estudantes percorrem todas as áreas funcionais de uma organização normal, que lhes fornece um conhecimento básico das tarefas internas diárias de uma empresa.

9.3. Discussão dos resultados à luz dos estudos teóricos efectuados

Relativamente a esta categoria de competências e ao seu conhecimento por parte dos estudantes, a opinião no seio das organizações internacionais especializadas é unânime. Tanto a AAA, como a AECC, o Banco Mundial, a CNUCED, o ISAR e a União Europeia reconhecem que é urgente dotar os estudantes das ferramentas e métodos pedagógicos que lhes possibilitem o seu desenvolvimento.

Os aspectos desenvolvidos nestas unidades curriculares no âmbito do conhecimento do negócio, das tarefas internas das organizações e do seu ambiente são apresentadas a seguir.

- a) Execução de tarefas a diversos níveis, nomeadamente:
 - a. Da criação das organizações;
 - b. Do recrutamento de pessoal;
 - c. Da compra e da venda de mercadorias;
 - d. Dos registos contabilísticos;
 - e. Dos pagamentos a fornecedores e a outras entidades;
 - f. Dos recebimentos;
 - g. Do controlo da tesouraria;
 - h. Da conciliação bancária;
 - i. De pedidos de financiamento: *leasing*, bancário, *factoring*, letras, etc.;
 - j. Da transformação de sociedades;
 - k. Da transformação de matérias-primas em produto acabado – processo de controlo de gestão (cálculo dos custos de transformação, etc.);

Os estudantes inquiridos consideram ter desenvolvido estas competências. No entanto, a percentagem daqueles que não têm opinião, cerca de 38%, é significativa. Contudo, nesta investigação não aferimos sobre a forma da sua redução futura, uma vez que os instrumentos metodológicos utilizados não foram construídos com esse objectivo. Numa futura investigação nesta área, este seria um aspecto a considerar como fundamental.

10. Apresentação dos resultados relativos à Categoria 5 designada por Competências relacionadas com o sistema de informação para apoio à decisão

Neste ponto da investigação, iremos efectuar a análise às respostas obtidas para o quinto conjunto de competências, englobadas nas questões 5.1., 5.2., 5.3., 5.4. e 5.5., designado por Categoria 5 (CAT 5) – as competências relacionadas com o sistema de informação para apoio à decisão, que agrega: o conhecimento do conteúdo, conceitos e significado de *reporting* das operações das organizações; o profundo conhecimento numa ou mais áreas especializadas; a habilidade para aplicar o conhecimento na realização de problemas no mundo real; a capacidade para resolver criativamente os problemas; e a compreensão dos sistemas de informação ao nível dos conceitos e princípios de concepção e utilização.

Aqui pretendemos explorar a percepção dos estudantes sobre o desenvolvimento das suas competências relacionadas com o sistema de informação e a sua importância para o apoio à decisão.

Relativamente às frequências simples, na primeira competência, verificamos que 48.8% dos estudantes não tem opinião formada, enquanto 44.6% tem uma opinião favorável. No entanto, mais de metade das respostas situam-se nos valores 1 a 3 da escala, o que revela, por parte dos estudantes, um elevado desconforto perante o desenvolvimento desta competência.

Quadro 38 - Frequências Simples (f), Acumuladas (F%) e Relativas (f%) - Categoria 5 (N = 260)

CAT 5		Escala					Total
		1	2	3	4	5	
Conhecimento do conteúdo, conceitos, estrutura e significado do <i>reporting</i> das operações das organizações.	F	4	13	127	101	15	260
	f%	1.5	5.0	48.8	38.8	5.8	100.0
	F%	1.5	6.5	55.4	94.2	100.0	
Profundo conhecimento numa ou mais áreas especializadas.	F	7	35	141	69	8	260
	f%	2.7	13.5	54.2	26.5	3.1	100.0
	F%	2.7	16.2	70.4	96.9	100.0	
Habilidade para aplicar o conhecimento na resolução de problemas do mundo real.	F	3	28	140	74	15	
	f%	1.2	10.8	53.8	28.5	5.8	100.0
	F%	1.2	11.9	65.8	94.2	100.0	
Capacidade para, de forma criativa, resolver os problemas.	F	2	19	125	95	19	260
	f%	0.8	7.3	48.1	36.5	7.3	100.0
	F%	0.8	8.1	56.2	92.7	100.0	
Compreensão dos sistemas de informação ao nível dos conceitos e princípios da concepção e utilização.	F	1	22	118	103	16	260
	f%	0.4	8.5	45.4	39.6	6.2	100.0
	F%	0.4	8.8	54.2	93.8	100.0	

Relativamente à segunda competência, verificamos, a exemplo da primeira, que 54.2% dos estudantes não formula uma opinião sobre se a terão atingido ao longo do seu processo de aprendizagem nestas unidades curriculares. Para além disso, conta-se apenas 29.6% dos inquiridos com uma opinião favorável.

Relativamente à habilidade para aplicar o conhecimento na resolução de problemas, o panorama mantém-se, com cerca de 53.8% das respostas a estar situadas no valor 3 da escala, enquanto as respostas positivas registam apenas 34.3%.

Na capacidade para resolver os problemas, a tendência diminui, apresentando 48.1% dos inquiridos no ponto 3 da escala, e 43.8% em concordância (pontos 4 e 3 da escala).

Por último, na compreensão dos SI (Sistemas de Informação), os valores apresentam-se na mesma tendência das três primeiras competências em análise. 54.2% dos inquiridos responde entre os pontos 1 a 3 da escala e somente 45.8% tem uma posição de concordância.

Em suma, nesta categoria de competências, os valores contrariam a tendência das anteriores quatro, uma vez que a maior parte dos inquiridos, mais de 50%, não tem opinião sobre se desenvolveu, ou não, as competências em análise durante o seu percurso de aprendizagem nestas unidades curriculares. Como medidas de tendência central, vamos utilizar a média, a mediana, a moda e os percentis.

Quadro 39 – Medidas de Tendência Central e de Dispersão – Categoria 5

CAT 5	N	Média	Mediana	Moda	Desvio Padrão	Variância	Percentis 10/25/50/ 75
Conhecimento do conteúdo, conceitos, estrutura e significado do <i>reporting</i> das operações das organizações.	260	3.42	3	3	0.744	0.554	3/3/3/4
Profundo conhecimento numa ou mais áreas especializadas.	260	3.14	3	3	0.784	0.614	2/3/3/4
Habilidade para aplicar o conhecimento na resolução de problemas do mundo real.	260	3.27	3	3	0.774	0.599	2/3/3/4
Capacidade para, de forma criativa, resolver os problemas.	260	3.42	3	3	0.765	0.585	3/3/3/4
Compreensão dos sistemas de informação ao nível dos conceitos e princípios da concepção e utilização.	260	3.43	3	3	0.750	0.562	3/3/3/4

Estas medidas indicam que, relativamente a esta categoria de competências, os valores das respostas se situam entre o 3.14 e o 3.43, apresentando-se mais próximas do ponto 3 da escala e, como era expectável, a mediana e a moda a registarem o valor 3. A distribuição apresenta-se simétrica, dado que os valores tendem para o seu centro.

Pela análise aos percentis, verificamos que no percentil 50 (mediana), as respostas situam-se no mesmo valor, havendo somente uma tendência de respostas para o valor 4, no percentil 75.

Quadro 40 – Medidas de Dispersão – Categoria 5

CAT 5	N	Min.	Max.	Ass. e Erro amostral	Ass./Erro Padrão	Ach. e Erro amostral	Ach./ Erro padrão
Conhecimento do conteúdo, conceitos, estrutura e significado do <i>reporting</i> das operações das organizações.	260	1	5	-0.243 0.151	-1.609	0.819 0.301	2.720
Profundo conhecimento numa ou mais áreas especializadas.	260	1	5	-0.200 0.151	-1.324	0.522 0.301	1.734
Habilidade para aplicar o conhecimento na resolução de problemas do mundo real.	260	1	5	0.097 0.151	0.642	0.364 0.301	1.209
Capacidade para, de forma criativa, resolver os problemas.	260	1	5	0.001 0.151	0.006	0.187 0.301	0.621
Compreensão dos sistemas de informação ao nível dos conceitos e princípios da concepção e utilização.	260	1	5	-0.053 0.151	0.350	-0.048 0.301	-0.159

A distribuição do número de respostas a estas duas competências, apresenta um valor negativo de 1.609 e de 1.324, respectivamente, indicando que o número de respostas se situa essencialmente nos pontos da escala 3 e 4. O achatamento é positivo, com valores de 2.72 e de 1.734.

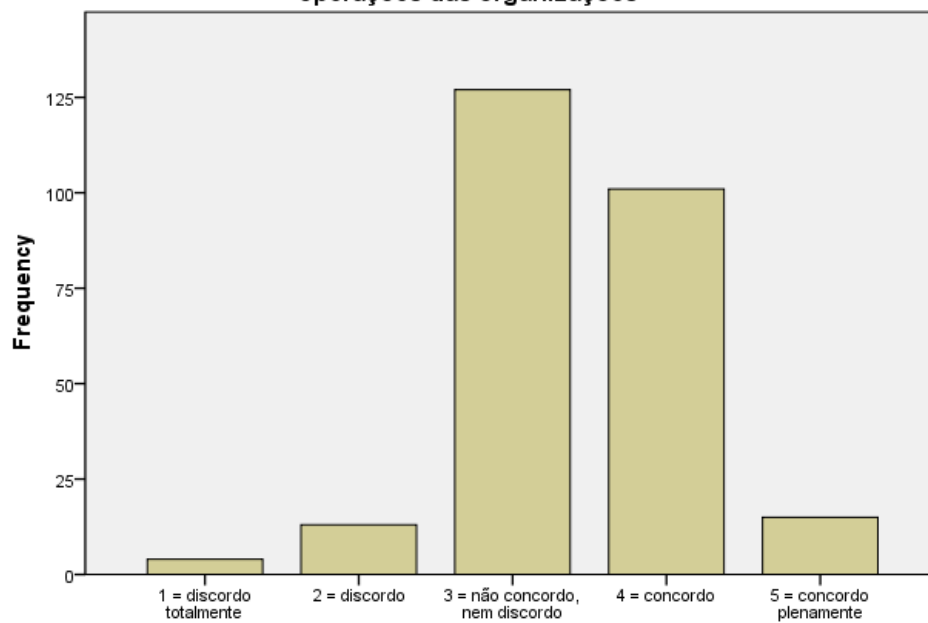
O desvio padrão e a variância apresentam valores baixos, indicando a fraca dispersão dos dados.

O coeficiente de dispersão medido pelo quociente do desvio padrão e a média apresenta os valores de 21.7% e de 24.9%, respectivamente, encontrando-se no intervalo de valores que consideram uma dispersão normal dos dados.

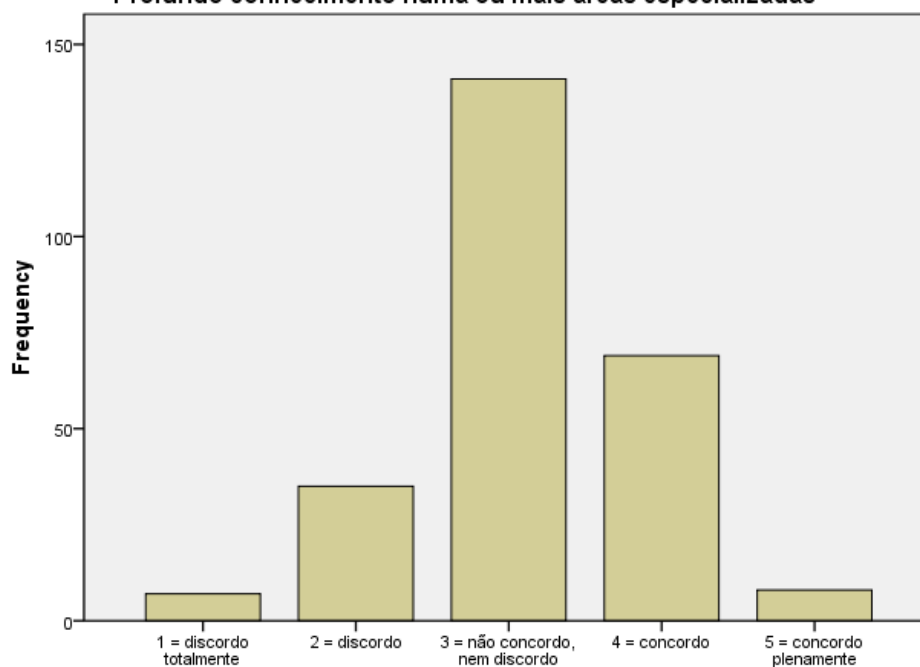
Existe, portanto, uma maior concentração das observações perto do valor de escala 3.

Figura 23 – Histogramas - Categoria 5

Conhecimento do conteúdo, conceitos, estrutura e significado do reporting das operações das organizações



Profundo conhecimento numa ou mais áreas especializadas



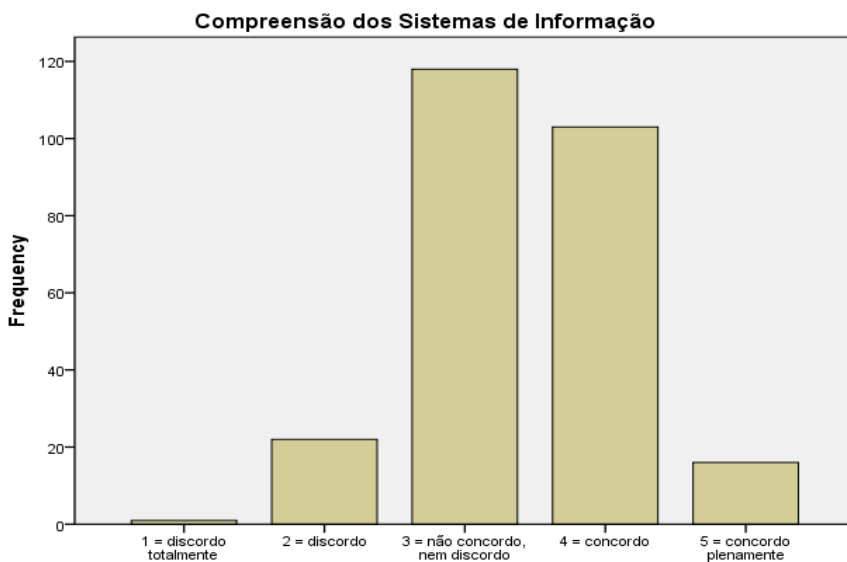
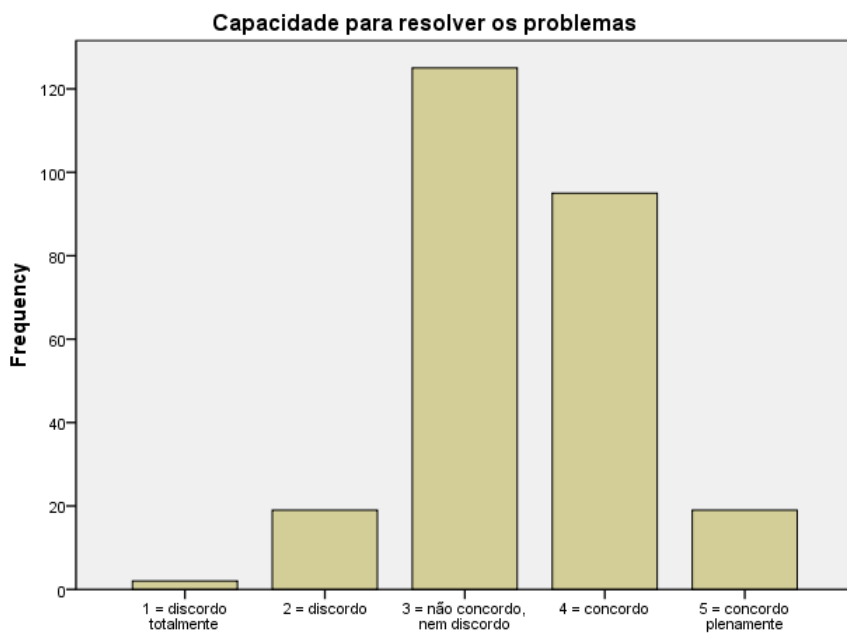
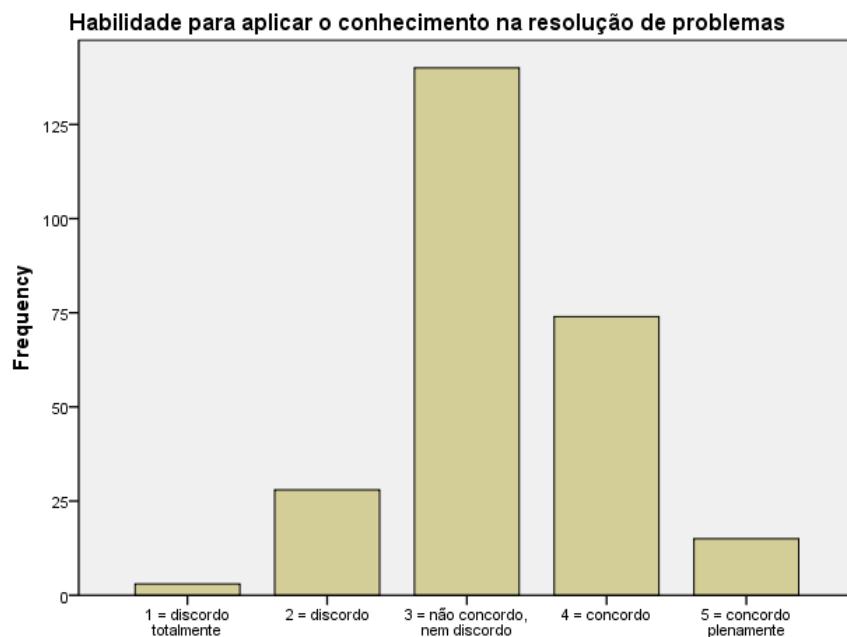
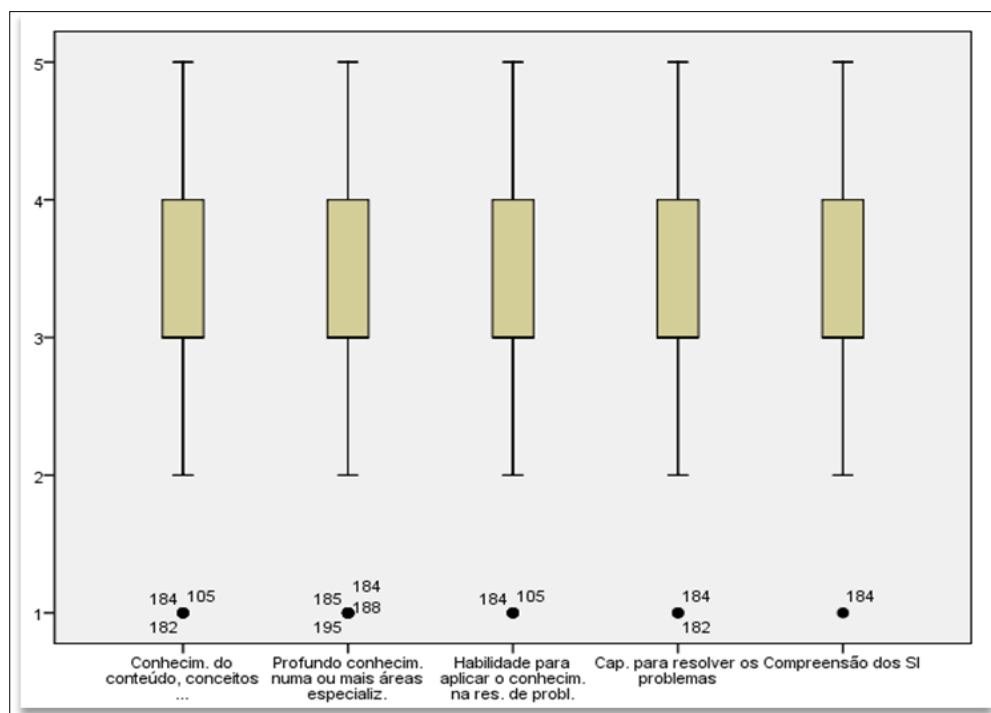


Figura 24 – Caixa de bigodes - Categoria 5

No que concerne à primeira competência, a caixa de bigodes apresenta três *outliers*, nos questionários nºs. 105, 182 e 184, com valores de resposta 1. O limite inferior da caixa mostra o primeiro quartil para os valores de resposta com maior concentração no 3.

No que diz respeito à segunda competência, a caixa de bigodes apresenta cinco *outliers*, para os questionários nºs. 184, 185, 188 e 195, com valores de resposta 1 (um). O limite inferior da caixa mostra o primeiro quartil para os valores de resposta com maior concentração no 3.

O mesmo sucede nas restantes três competências, havendo nestas, no entanto, um menor número de *outliers* para o valor de resposta 1.

10.1. Hipóteses e resultados

Apresentamos agora os resultados das respostas aos questionários, relativas à categoria 5 de competências, de acordo com a análise efectuada anteriormente.

1ª hipótese: Se os estudantes que frequentaram as unidades curriculares de Projecto de Simulação Empresarial I e II desenvolveram as suas competências relacionadas com o sistema de informação para apoio à decisão, nomeadamente o conhecimento do conteúdo, conceitos, estrutura e significado do *reporting* das operações das organizações; o conhecimento de uma ou mais áreas especializadas; a habilidade para aplicar o conhecimento na resolução de problemas do mundo real; a capacidade para, de forma criativa, resolver os problemas; e a compreensão dos sistemas de informação ao nível dos conceitos e princípios de concepção e de utilização.

No que concerne ao desenvolvimento das competências ao nível do sistema integrado de apoio à decisão, as respostas dos estudantes inquiridos apresentam valores inferiores a 50% para a escala considerada favorável, 4 e 5. Isto significa que os estudantes não a consolidaram. A tendência das respostas para os valores 4 e 5 da escala situa-se entre os 29.6% e os 44.6% (concordo e concordo plenamente) pelo que consideramos que esta hipótese não se verifica.

2ª hipótese: Se os estudantes que frequentaram as unidades curriculares de Projecto de Simulação Empresarial I e II não desenvolveram estas competências.

Esta hipótese verifica-se na medida em que os valores de resposta de discordância estão entre os 6.5% e os 16.2%, e os sem opinião entre os 48.1% e os 54.2%, confirmando-se que os estudantes não consideram ter desenvolvido suficientemente estas competências.

10.2. Resumo Categoria 5: Competências ao nível do Sistema Integrado de Informação de Apoio à Decisão

Os resultados em análise evidenciam a necessidade de inserir nestas unidades curriculares métodos que possibilitem aos estudantes desenvolver de forma

positiva as suas competências ao nível do manuseamento dos sistemas integrados de informação. De acordo com a análise efectuada anteriormente, verificamos que esta categoria apresenta valores de concordância baixos, sempre a um nível inferior a 50% do total da população, factor que deve ser tido em conta na coordenação das futuras actividades a desenvolver por estes estudantes.

10.3. Discussão dos resultados à luz dos estudos teóricos efectuados

As várias organizações são unânimes quanto à necessidade de ter um profissional de contabilidade dotado de competências ao nível do manuseamento dos sistemas de informação integrados, dado o apoio fundamental que estes dão à gestão das organizações. No entanto, o modo como estas competências serão transmitidas e/ou desenvolvidas é encarado de forma distinta.

A AAA destaca que o perfil do contabilista passa pela execução de diagnósticos aos sistemas de informação, à sua concepção e alteração.

A AICPA alerta para o papel que o contabilista tem ao nível da construção dos sistemas de informação, no sentido de disponibilizar a informação para o apoio à decisão, apresentando como solução o uso de folhas de cálculo; do processador de texto; do *Windows*; da *Internet*; de *softwares* de apresentações e terminologias tecnológicas; de *software data base*; do planeamento dos sistemas de informação e estratégicos; do comércio electrónico; entre outros.

A AECC aponta para o papel do contabilista e do seu conhecimento sobre a integridade dos sistemas de informação contabilísticos.

O ISAR e o IAESB, no seio da CNUCED, evidenciam o conhecimento nas tecnologias de informação como fundamental para a formação de um profissional de sucesso desta área do conhecimento. Este deve contemplar o manuseamento de pelo menos dois sistemas de dados, ao nível individual e de rede; o uso do *e-mail* electrónico; o acesso à informação *on-line* e à sua expedição; o uso de um processador de texto; de um sistema de informação; e de, pelo menos, um *software* contabilístico.

A União Europeia preconiza o conhecimento ao nível dos sistemas da informação e da informática, “medido” através da elaboração de um exame de admissão às ordens profissionais dos diversos países.

Os autores Albrecht e Sack alertam para a necessidade de dotar os estudantes de competências ao nível das tecnologias e realçam a importância destas para a eficácia na resposta à gestão e ao uso dos sistemas de informação como suporte à decisão, definindo como pedagogias a recorrência à “tecnologia para o ensino da tecnologia”, sendo que, relativamente a este aspecto, os autores não fornecem informação detalhada, apresentando apenas o termo “tecnologia” e referindo-se a “trabalhos com recurso à tecnologia”.

Needles, Cascini, Krylova e Moustafe (2001), Moramed e Lashine (2003) apresentam como competências ao nível da informática, o conhecimento e a utilização de ferramentas diversas; a sua selecção e o tratamento da informação para o apoio à decisão. Nas “técnicas de gestão”, Laurie (1995) identifica a necessidade de actualização ao nível das tecnologias de informação, enquanto Esselstein (2001) e Laurie, definem “gestão da informação” como a capacidade de gestão dos sistemas de informação e da sua organização.

Hassal *et al*, consideram fundamental o uso de um *software* relevante no ensino da contabilidade.

Relativamente a esta categoria de competências, as unidades curriculares de Projecto de Simulação Empresarial assentam:

- a) numa empresa virtual dotada de um sistema integrado de informação que permite que os estudantes possam:
 - a. trabalhar com uma ferramenta integrada profissional;
 - b. desenvolver as suas competências ao nível da informática;
 - c. percepcionar a arquitectura de um SI ao nível das suas inter-relações;

- d. perceber o relacionamento e a forma de explorar a informação no sentido de lhe conferir a sua importância no apoio à tomada de decisão.

11. Apresentação dos resultados relativos à Categoria 6 designada por Concepção e Utilização de SI (Sistemas de Informação)

Neste ponto da investigação, iremos efectuar a análise às respostas obtidas para o quinto conjunto de competências, englobadas nas questões 5.6.1. a 5.6.20. designado por Categoria 6 (CAT 6) – Módulos componentes de um sistema de informação, que agregam um conjunto de capacidades no manuseamento de um Sistema de Informação integrado ao nível de uma qualquer organização, nomeadamente ao nível das entidades; multi-moeda; gestão do património imobilizado; dos materiais e produtos; dos recursos humanos (ou potencial humano); da informação documental; da gestão comercial; da contabilidade geral e analítica; da facturação; do comércio electrónico; da produção; da gestão financeira; do *factoring*; dos títulos de crédito; da qualidade; do BSC (*Balanced ScoreCard*); do BI (*Business Intelligence*) e do *reporting* contabilístico e fiscal.

Aqui pretendemos explorar as percepções dos estudantes sobre o desenvolvimento das suas competências ao nível da concepção e utilização de um sistema integrado de informação.

Iremos iniciar uma análise ao número de vezes que ocorre determinada resposta para as variáveis em estudo.

Relativamente às frequências simples, na utilização do aplicativo designado por Entidades, que reflecte a capacidade dos estudantes em lidar com o conceito de unicidade de entidades num sistema integrado de informação, verificamos que uma percentagem de 57.7% dos inquiridos reconhece discordar, ou não ter opinião, quanto ao desenvolvimento desta capacidade, o que reflecte, por parte dos estudantes, um fraco reconhecimento no alcance desta competência, enquanto cerca de 42.3% dos estudantes reconheceu tê-la aperfeiçoado.

No que diz respeito ao aplicativo designado por multi-moeda, que reflecte a capacidade dos estudantes em trabalharem num sistema integrado de informação em diversas moedas em simultâneo, os valores apresentam a tendência do anterior, não reconhecendo os estudantes um desenvolvimento deste aplicativo (cerca de 11.9%) enquanto 48.2% não apresenta opinião.

**Quadro 41 – Frequências Simples (f), Acumuladas (F%) e Relativas (f%)
- Categoria 6 (N = 260)**

CAT 6		Escala					Total
		1	2	3	4	5	
Entidades	F	2	16	132	95	15	260
	f%	0.8	6.2	50.8	36.5	5.8	100.0
	F%	0.8	6.9	57.7	94.2	100.0	
Multi-moeda	F	5	21	128	93	13	260
	f%	1.9	8.1	48.2	35.8	5.0	100.0
	F%	1.9	10.0	59.2	95.0	100.0	
Gestão dos recursos humanos	F	5	20	112	109	14	260
	f%	1.9	7.7	43.1	41.9	5.4	100.0
	F%	1.9	9.6	52.7	94.6	100.0	
Gestão do património imobilizado	F	1	19	129	94	17	260
	f%	0.4	7.3	49.6	36.2	6.5	260
	F%	0.4	7.7	57.3	93.5	100.0	
Gestão dos materiais e produtos	F	3	18	112	114	13	260
	f%	1.2	6.9	43.1	43.8	5.0	100.0
	F%	1.2	8.1	51.2	95.0	100.0	
Gestão da informação documental	F	2	4	75	134	45	260
	f%	0.8	1.5	28.8	51.5	17.3	100.0
	F%	0.8	2.3	31.2	82.7	100.0	
Gestão Comercial	F	3	21	122	103	11	260
	f%	1.2	8.1	46.9	39.6	4.2	100.0
	F%	1.2	9.2	56.2	95.8	100.0	
Contabilidade Analítica	F	4	23	112	100	21	260
	f%	1.5	8.8	43.1	38.5	8.1	100.0
	F%	1.5	10.4	53.5	91.9	100.0	

Continuação do Quadro 41							
CAT 6		Escala					Total
		1	2	3	4	5	
Contabilidade Geral	F	1	15	91	123	30	260
	f%	0.4	5.8	35.0	47.3	11.5	100.0
	F%	0.4	6.2	41.2	88.5	100.0	
Facturação	F	2	9	101	124	24	260
	f%	0.8	3.5	38.8	47.7	9.2	100.0
	F%	0.8	4.2	43.1	90.8	100.0	
Comércio electrónico	F	8	29	119	86	18	260
	f%	3.1	11.2	45.8	33.1	6.9	100.0
	F%	3.1	14.2	60.0	93.1	100.0	
Gestão financeira – dívidas e pagamentos	F	1	24	105	118	12	260
	f%	0.4	9.2	40.4	45.4	4.6	100.0
	F%	0.4	9.6	50.0	95.4	100.0	
Gestão financeira – créditos e cobranças	F	3	31	104	115	7	260
	f%	1.2	11.9	40.0	44.2	2.7	100.0
	F%	1.2	13.1	53.1	97.3	100.0	
Gestão de títulos de crédito	F	7	45	135	68	5	260
	f%	2.7	17.3	51.9	26.2	1.9	100.0
	F%	2.7	20.0	71.9	98.1	100.0	
Gestão da produção	F	6	31	111	100	12	260
	f%	2.3	11.9	42.7	38.5	4.6	100.0
	F%	2.3	14.2	56.9	95.4	100.0	
Factoring	F	8	40	135	71	6	260
	f%	3.1	15.4	51.9	27.3	2.3	100.0
	F%	3.1	18.5	70.4	97.7	100.0	
Gestão da Qualidade	F	9	38	127	78	8	260
	f%	3.5	14.6	48.8	30.0	3.1	100.0
	F%	3.5	18.1	66.9	96.9	100.0	
Balanced ScoreCard	F	31	51	120	49	9	260
	f%	11.9	19.6	46.2	18.8	3.5	260
	F%	11.9	31.5	77.7	96.5	100.0	
Reporting	F	26	54	126	48	6	260
	f%	10.0	20.8	48.5	18.5	2.3	100.0
	F%	10.0	30.8	79.2	97.7	100.0	
Business Intelligence	F	11	30	133	77	9	260
	f%	4.2	11.5	51.2	29.6	3.5	100.0
	F%	4.2	15.8	66.9	96.5	100.0	

No que diz respeito à gestão dos recursos humanos ou potencial humano, onde se pretende que os estudantes desenvolvam competências ao nível do tratamento da informação relacionada com os recursos humanos da organização, como os aspectos contabilísticos e fiscais, verificamos que 9.6% dos estudantes não

concorda com o facto de as terem alcançado, e 43.1% não apresenta opinião formada, enquanto que somente 47.3% destes consideram que as atingiu ao longo do processo de aprendizagem nestas unidades curriculares.

Quanto à gestão do património imobilizado, aplicativo que pretende dotar os estudantes das competências necessárias na gestão do património, tangível e intangível das organizações, verificamos a mesma tendência, havendo somente 42.7% dos estudantes a considerar que consolidou esta competência.

Relativamente à gestão dos materiais e produtos, aplicativo que pretende dotar os estudantes das competências necessárias na gestão corrente dos materiais e produtos nas organizações, verificamos a mesma tendência, havendo somente 48.8% dos estudantes a considerar que desenvolveu esta competência.

No que concerne à gestão da informação documental, aplicativo que pretende dotar os estudantes de competências de gestão da informação em formato electrónico ao nível global da informação, os valores alteram-se, verificando-se uma percentagem de 68.8% das respostas nos valores de escala 4 e 5, registando-se, pela primeira vez, nesta categoria, valores de concordância acima dos 50% dos inquiridos.

No que diz respeito à gestão comercial, aplicativo que pretende dotar os estudantes de competências ao nível do manuseamento de ferramentas que lhes permitam gerir a relação com os clientes – CRM (*Customer Relationship Management*) -, a tendência inverte-se, com 43.8% dos estudantes a considerar que as adquiriu ou desenvolveu.

Ao nível da contabilidade analítica, pretende-se dotar os estudantes de competências relacionadas com o estudo analítico do processo produtivo das organizações industriais, nomeadamente a utilização de sistemas de custeio – padrão e efectivo. Verificamos que os valores mantêm a tendência, apresentando-se 46.6% dos inquiridos com opinião positiva.

Relativamente ao aplicativo de contabilidade geral, onde se pretende que os estudantes desenvolvam as suas competências ao nível da contabilidade como

instrumento de gestão, como é o caso do registo contabilístico através de documentos reais e da análise à informação contabilística, assim como o seu reporte aos detentores do capital das organizações, os valores voltam ao positivo, com cerca de 58.8% das respostas a representar os valores 4 e 5 da escala.

No que diz respeito à facturação, aplicativo em que se pretende dotar os estudantes de competências ao nível de emissão e do controlo de documentos a terceiros, verificamos que 4.6% dos estudantes considera que não as alcançaram, enquanto que 56.9% dos estudantes regista a sua concordância.

Quanto ao comércio electrónico, o objectivo é permitir aos estudantes uma evolução ao nível do relacionamento B2B (*Business to Business*) entre organizações. Concluímos que 14.2% dos estudantes considera que não alcançou as competências no que concerne a este aplicativo, 45.8% não tem opinião e apenas 40% dos estudantes dá um parecer favorável.

Ao nível da gestão financeira – quer das dívidas e pagamentos, quer dos créditos e cobranças–, pretende-se que os estudantes desenvolvam as suas competências ao nível do desempenho financeiro. Verificamos que, em ambos os casos, as opiniões são favoráveis em 50%, 46.9% e 28.1%, respectivamente, o que evidencia, uma vez mais, a existência de uma maior discordância quanto ao seu alcance.

Ao nível da gestão da produção, pretende-se dotar os estudantes de competências ao nível do planeamento do processo produtivo de uma organização industrial. Os valores dividem-se em 50% para as opiniões desfavoráveis e favoráveis, 56.9% para os que não concordam e os que não apresentam opinião, e 43.1% para os que responderam aos valores 4 e 5 na escala.

No que diz respeito ao *factoring*, pretende-se dotar os formandos das competências necessárias para a elaboração de um contrato consistente, a sua gestão, controlo e conclusão. Apenas 29.6% dos estudantes considera ter desenvolvido esta competência.

Relativamente à gestão da qualidade, pretende-se aperfeiçoar as competências necessárias ao desenvolvimento de uma gestão com qualidade no âmbito dos requisitos das diversas normas ISO. Concluímos, uma vez mais, que 33.1% dos estudantes considera que as alcançou, enquanto 19.1% discorda e 48.8% não tem opinião formada.

Com o aplicativo do BSC - *Balanced ScoreCard* - pretende-se dotar os formandos de competências ao nível da criação e implementação de ferramentas que apoiem a gestão estratégica empresarial, concretamente a construção, implementação e controlo de um painel de bordo. Verificamos que os valores de concordância são os mais baixos apresentados até aqui, representando 22.3% dos estudantes.

O mesmo sucede relativamente ao aplicativo BI - *Business Intelligence* - que pretende desenvolver as competências de análise do negócio nos estudantes, através do manuseamento de ferramentas como os cubos OLAP (*On-Line Analytical Processing*) e outras, apresentando esta somente 33.1% das respostas para os valores 4 e 5 da escala.

Ao nível do *reporting*, competência agregadora das anteriores, podemos verificar que 30.8% dos estudantes considera que não as alcançou, havendo uma percentagem de 48.5% que não tem opinião formada e de somente 20.8% a concordar com o seu alcance.

Em suma, nesta categoria de competências, inferimos que, na sua maioria, os estudantes consideram que não foi possível alcançar as necessárias competências.

Quadro 42 – Medidas de Tendência Central e de Dispersão – Categoria 6

CAT 6	N	Média	Mediana	Moda	Desvio Padrão	Variância	Percentis 10/25/50/75
Entidades	260	3.4	3	3	0.726	0.527	3/3/3/4
Multi-moeda	260	3.34	3	3	0.777	0.603	2.1/3/3/4
Gestão dos recursos humanos	260	3.41	3	3	0.788	0.621	3/3/3/4
Gestão do património imobilizado	260	3.41	3	3	0.738	0.544	3/3/3/4
Gestão dos materiais e produtos	260	3.45	3	4	0.746	0.557	3/3/3/4
Gestão da informação documental	260	3.83	4	4	0.752	0.566	3/3/4/4
Gestão Comercial	260	3.38	3	3	0.743	0.552	3/3/3/4
Contabilidade Analítica	260	3.43	3	3	0.823	0.678	2/3/3/4
Contabilidade Geral	260	3.64	4	4	0.776	0.602	3/3/3/4
Facturação	260	3.61	4	4	0.735	0.540	3/3/4/4
Comércio electrónico	260	3.30	3	3	0.870	0.758	2/3/3/4
Gestão financeira – dívidas e pagamentos	260	3.45	3.5	4	0.741	0.549	3/3/3,5/4
Gestão financeira – créditos e cobranças	260	3.35	3	4	0.770	0.592	2/3/3/4
Gestão de títulos de crédito	260	3.07	3	3	0.785	0.616	2/3/3/4
Gestão da produção	260	3.31	3	3	0.828	0.686	2/3/3/4
Factoring	260	3.10	3	3	0.796	0.634	2/3/3/4
Gestão da Qualidade	260	3.15	3	3	0.830	0.689	2/3/3/4
Balanced ScoreCard	260	2.82	3	3	0.986	0.972	1/2/3/3
Reporting	260	3.17	3	3	0.833	0.695	2/3/3/4
Business intelligence	260	2.82	3	3	0.926	0.857	1.1/2/3/3

Os valores de média mais baixos registam-se nas competências BI e BSC. Nas restantes, os valores são superiores a 3, registando-se o maior número na competência da gestão da informação documental, distribuição, com valores mais próximos da concordância (4).

O desvio padrão e a variância apresentam como valores mínimos para a competência da gestão do património 0.738 e 0.544, respectivamente, evidenciando a fraca dispersão dos dados. O mesmo se verifica para os valores máximos destes indicadores registados na competência BSC de 0.986 e de 0.972, o que evidencia a maior dispersão dos dados.

Quadro 43 – Medidas de Dispersão – Categoria 6

CAT 6	N	Min.	Max.	Ass. e erro amostral	Ass./Erro Padrão	Ach. e erro amostral	Ach./ Erro padrão
Entidades	260	1	5	0.004 0.151	0.026	0.400 0.301	1.328
Multi-moeda	260	1	5	-0.272 0.151	-1.801	0.609 0.301	2.023
Gestão dos recursos humanos	260	1	5	-0.444 0.151	-2.940	0.586 0.301	1.946
Gestão do património imobilizado	260	1	5	0.105 0.151	0.695	0.066 0.301	0.219
Gestão dos materiais e produtos	260	1	5	-0.376 0.151	-2.490	0.495 0.301	1.644
Gestão da informação documental	260	1	5	-0.369 0.151	-2.443	0.585 0.301	1.943

Continuação do Quadro 43							
CAT 6	N	Min.	Max.	Ass. e erro amostral	Ass./Erro Padrão	Ach. e erro amostral	Ach./ Erro padrão
Gestão Comercial	260	1	5	-0.281 0.151	-1.860	0.404 0.301	1.342
Contabilidade Analítica	260	1	5	-0.224 0.151	-1.483	0.207 0.301	0.687
Contabilidade Geral	260	1	5	-0.221 0.151	-1.463	-0.020 0.301	-0.066
Facturação	260	1	5	-0.244 0.151	-1.615	0.491 0.301	1.631
Comércio electrónico	260	1	5	-0.260 0.151	-1.721	0.256 0.301	0.850
Gestão financeira – dívidas e pagamentos	260	1	5	-0.301 0.151	-1.993	-0.075 0.301	-0.249
Gestão financeira – créditos e cobranças	260	1	5	-0.498 0.151	-3.298	-0.003 0.301	-0.009
Gestão de títulos de crédito	260	1	5	-0.226 0.151	-1.496	0.171 0.301	0.568
Gestão da produção	260	1	5	-0.390 0.151	-2.582	0.187 0.301	0.621
Factoring	260	1	5	-0.281 0.151	-1.860	0.303 0.301	1.006
Gestão da Qualidade	260	1	5	-0.320 0.151	-2.119	0.232 0.301	0.770
Balanced ScoreCard	260	1	5	-0.174 0.151	-1.152	-0.268 0.301	0.890
Reporting	260	1	5	-0.399 0.151	-2.642	0.541 0.301	1.797
Business Intelligence	260	1	5	-0.230 0.151	-1.523	-0.133 0.301	-0.441

A simetria do número de respostas é negativa, excepto para entidades e para a gestão do património imobilizado, significando que as primeiras apresentam valores de resposta distantes do ponto médio da escala, para a direita, acontecendo precisamente o oposto em todas as restantes capacidades em análise.

Relativamente ao achatamento das distribuições, cinco competências apresentam valores negativos, significando que a distribuição apresenta maior frequência de valores situados à esquerda do valor central e no próprio valor central (1, 2 e 3),

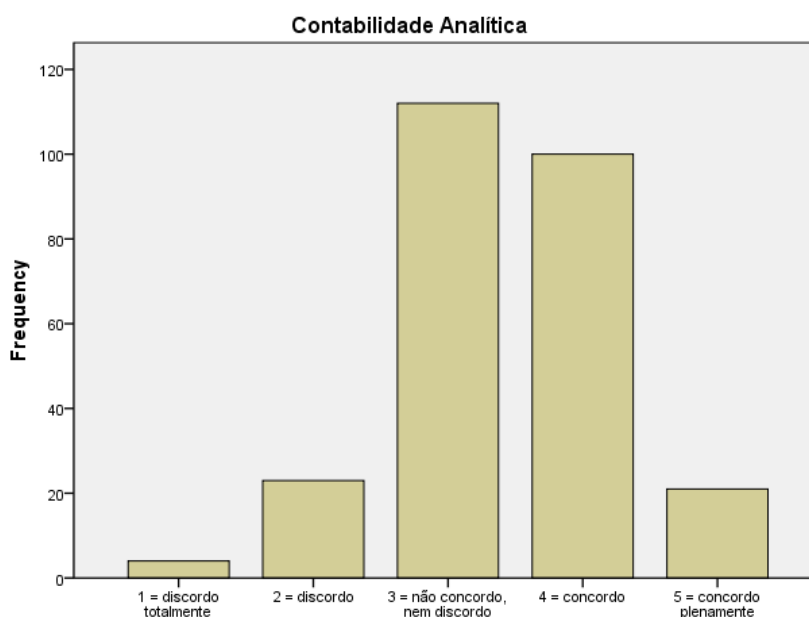
nomeadamente para as competências de *Business Intelligence*, *Balanced ScoreCard*, Contabilidade Geral e Gestão Financeira (dívidas e créditos).

O desvio padrão e a variância apresentam valores situados entre 0.726 e 0.986 para a primeira medida e entre 0.527 e 0.972 na segunda, significando que as capacidades desenvolvidas nos módulos em análise apresentam, respectivamente, uma menor e uma maior dispersão. Com menor dispersão dos resultados encontra-se o módulo “entidades” e, com maior, o de *BSC*.

Analizando os valores presentes no primeiro percentil 10, verificamos que nos módulos de “multi-moeda, contabilidade analítica, comércio electrónico, gestão financeira – dívidas e pagamentos – créditos e cobranças, gestão de títulos de crédito, gestão da produção, *factoring*, *BSC*, *Reporting* e *BI*, se encontram nos valores da escala entre 1 e 2.

Decidimos, pelo facto de nesta categoria de competências haver uma grande quantidade de dados, não apresentar os gráficos de todas as variáveis em análise mas, das mais significativas, ao nível dos valores mais destacados, quer pela positiva, quer pela negativa. Apresentaremos de seguida os histogramas de contabilidade analítica, comércio electrónico, *BI* e *reporting*.

Figura 25 – Histogramas - Categoria 6



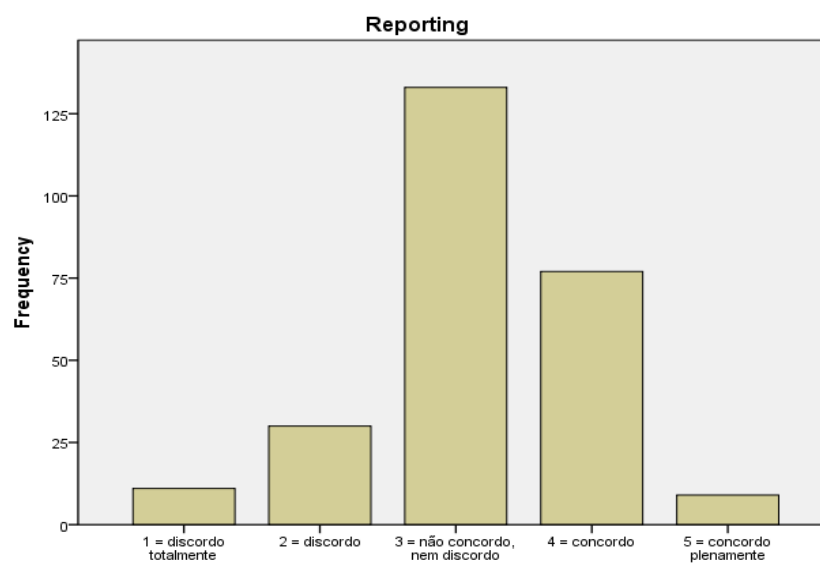
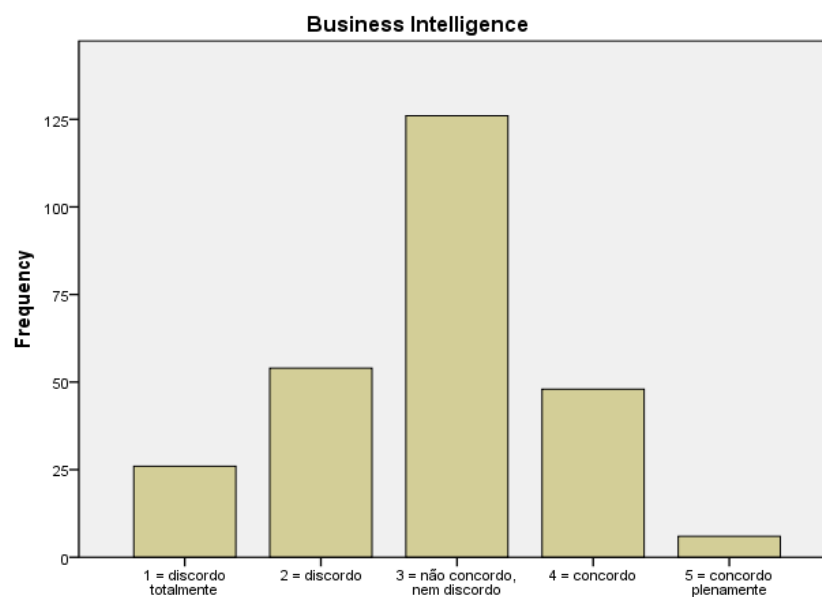
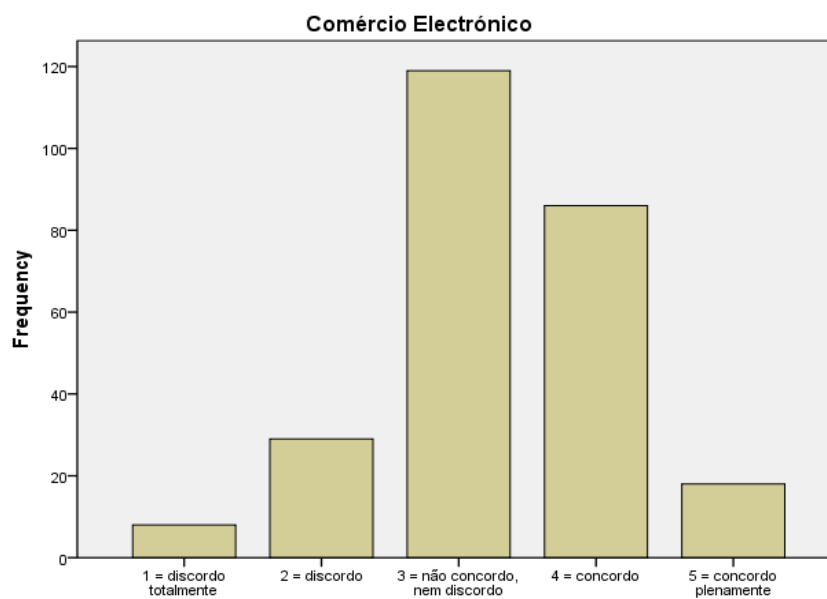
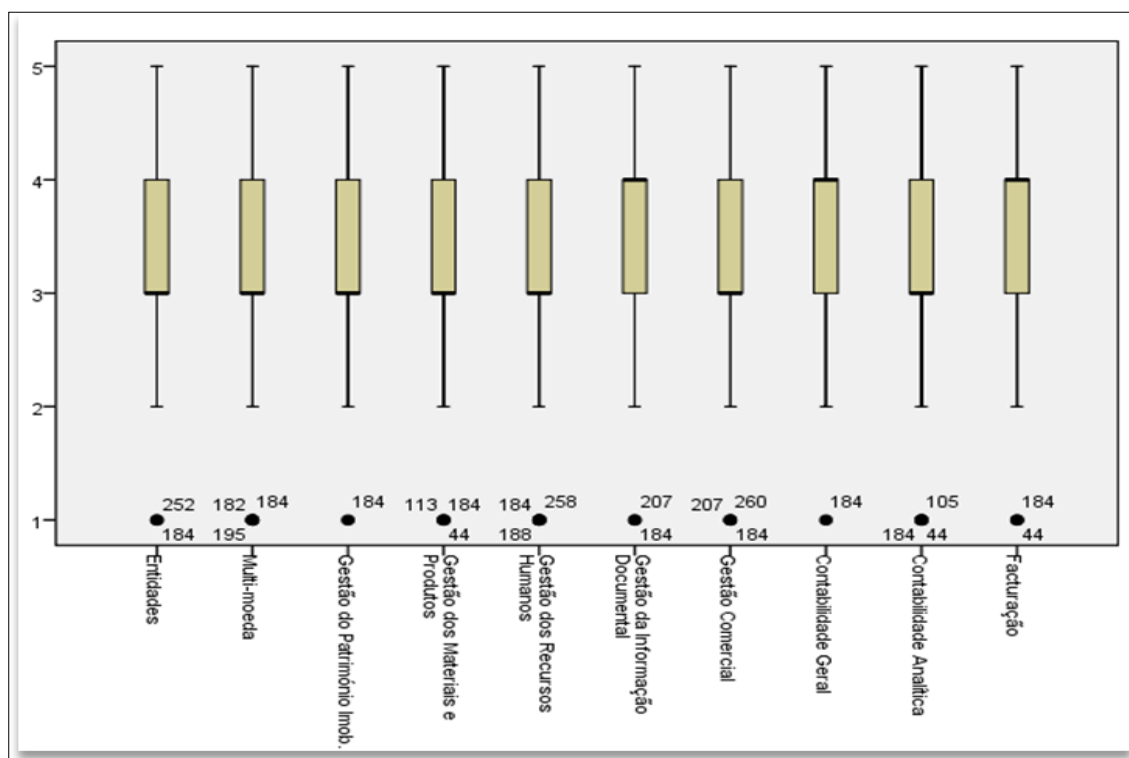


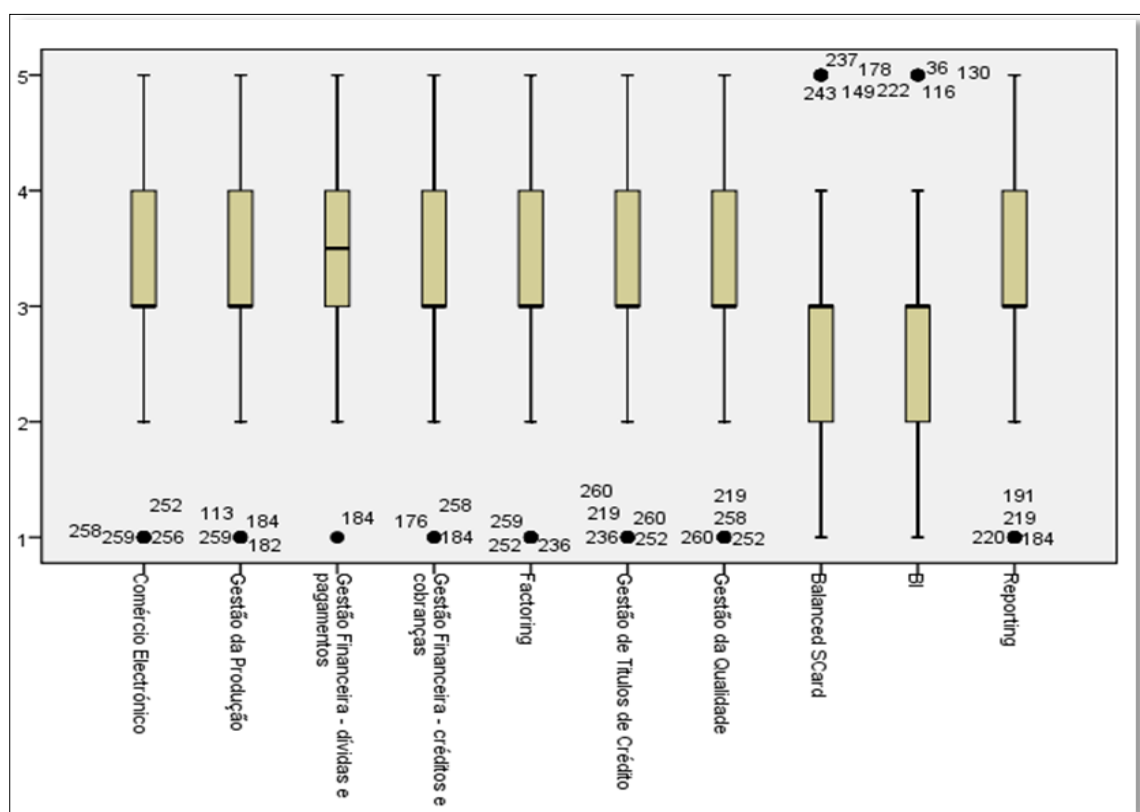
Figura 26 – Caixa de Bigodes - Categoria 6 (1 a 10)



No que diz respeito aos módulos de entidades, multi-moeda, gestão do património, gestão dos materiais e produtos, gestão dos recursos humanos, gestão comercial e contabilidade analítica, apresenta-se o primeiro bigode que marca a resposta mais baixa da escala (2); o limite inferior da caixa representa o primeiro quartil, situado na escala de resposta 3 e o superior corresponde ao terceiro quartil com os valores na escala 4; o segundo bigode situa-se no valor máximo da escala. Estes módulos apresentam *outliers* nos questionários n.ºs 184 e 252, 182, 184 e 195, 184, 44, 113, 184, 184, 188 e 258, 184, 207 e 260, 44, 184 e 105 respectivamente, para os módulos em análise, para o valor 1 da escala.

Os módulos da gestão da informação documental, contabilidade geral e o de faturação apresentam todos *outliers* nos questionários 184, no 207 e no 44 respectivamente, também no valor 1 da escala de resposta. Como limite superior da caixa, no terceiro quartil situam-se os valores de resposta na escala 4.

Figura 27 – Caixa de Bigodes - Categoria 6 (11 a 20)



Nos módulos em análise neste gráfico, apresentam-se valores mais díspares do que no anterior. Para o de gestão financeira – dívidas e pagamentos, os valores com maior tendência de resposta, situam-se entre os pontos 3 e 4 da escala. Os módulos de BSC e de BI são os que têm valores do primeiro bigode situados na escala de valor 1 (o mais baixo) e o máximo no valor 4, tendo o terceiro quartil o valor 3 da escala; os questionários 149, 178, 237 e 243 têm *outliers* para o BSC e os n.ºs 36, 116 e 130 para o BI.

11.1. Hipóteses e resultados

Iremos agora apresentar os resultados das respostas aos questionários, relativas à categoria 6 de competências, de acordo com a análise efectuada anteriormente.

Dado que se encontra englobado nesta categoria um conjunto amplo de módulos do SI, iremos, em cada uma das hipóteses, apresentar a que se verifica.

1ª hipótese: Se os estudantes que frequentaram as unidades curriculares de Projecto de Simulação Empresarial I e II desenvolveram as suas competências ao nível da concepção e utilização de SI.

Verifica-se para os módulos de entidades, gestão dos recursos humanos, gestão da informação documental, contabilidade geral, facturação e gestão da produção.

2ª hipótese: Se os estudantes que frequentaram as unidades curriculares de Projecto de Simulação Empresarial I e II não desenvolveram o conhecimento ao nível ao nível da concepção e utilização de SI.

Verifica-se para os módulos de multi-moeda, gestão dos materiais e produtos, gestão comercial, contabilidade analítica, comércio electrónico, gestão financeira (dívidas e créditos), gestão de títulos de crédito, *factoring*, gestão da qualidade, *BSC*, *Reporting* e *BI*.

11.2. Resumo Categoria 6: Competências ao nível da concepção e utilização do SI

Os resultados em análise demonstram que para esta categoria de competências existe um elevado registo de respostas discordantes quanto ao seu alcance pelos estudantes.

Conforme referido anteriormente, os módulos designados de multi-moeda, gestão dos materiais e produtos, gestão comercial, contabilidade analítica, comércio electrónico, gestão financeira (dívidas e créditos), gestão de títulos de crédito, *factoring*, gestão da qualidade, *BSC*, *Reporting* e *BI* foram considerados pelos estudantes como insuficientemente desenvolvidos durante o seu percurso nesta unidade curricular, facto que iremos discutir no ponto seguinte.

11.3. Discussão dos resultados à luz dos estudos teóricos efectuados

Esta categoria de variáveis encontra-se intimamente relacionada com a categoria 5, pelo que iremos considerar o seu resumo como parte integrante desta categoria.

Os módulos componentes do sistema de informação integrado que os estudantes utilizam durante o seu processo formativo nestas unidades curriculares, aqui identificados por entidades, moeda, património, materiais e produtos, finanças, recursos humanos, contabilidades, produção, qualidade, *BSC*, *BI* e o reporte das contas são partes integrantes de um único *software*.

O ensino de *softwares* integrados é inexistente a jusante do seu processo formativo, denotando-se, portanto, uma dificuldade acrescida no seu manuseamento e percepção.

Pela análise aos diversos documentos com origem nos organismos internacionais verificamos que não existe uma precisão quanto ao grau de integração que se considera necessário desenvolver nos estudantes da contabilidade aquando da sua aprendizagem dos *softwares* existentes.

De salientar ainda, que as escolas superiores destas áreas do conhecimento não têm apresentado até à data soluções integradas de *softwares* que permitam que os seus estudantes pratiquem o seu manuseamento e compreendam a sua arquitectura, havendo uma grande predominância de *softwares* isolados, onde há a necessidade posterior de efectuar a análise de informações parcelares.

Figura 28 - Módulos Componentes do SIGA - Sistema Integrado de Gestão e Administração

1. Câmbios	14. Transferências Bancárias
2. Contabilidades	15. Encomendas de Clientes
3. Facturação	16. Produção e Custos
4. Facturação Electrónica	17. Imobilizado
5. Gestão de Materiais e Produtos	18. Carteira de Títulos
6. Encomendas a Fornecedores	19. Salários
7. Cobranças	20. Controlo Electrónico de Ponto
8. Cheques Pré-datados	21. Qualidade
9. Letras a Receber	22. Comércio Electrónico
10. <u>Factoring</u>	23. Painel de Gestão
11. Dívidas a Terceiros	24. A Tesouraria
12. Letras a Pagar	25. BSC (<i>Balanced ScoreCard</i>)
13. Cheques	26. BI (<i>Business Intelligence/Advanced Report</i>)

Fonte: Diapositivos da Sessão de Apresentação (anexo 16)

Figura 29 – Módulos componentes da GIIM – Gestão Integrada de Informação e Multimédia

1. Entidades
2. <i>Scannerização, Indexação e Importação</i>
3. Criação de Documentos
4. CTI – <i>Computer Telephony Integration</i>
5. Expedição e Recepção Electrónica de Fax e <i>Mail</i>
6. Anotação, Pesquisa e <i>Workflow</i>

Fonte: Diapositivos da Sessão de Apresentação (anexo 16)

O *software* integrado de informação disponibilizado aos estudantes durante as unidades curriculares em análise (figuras 28 e 29) permite trabalhar em simultâneo diversos módulos componentes da informação de apoio à gestão estratégica de uma qualquer organização (entidades, moeda, património, materiais e produtos, finanças, recursos humanos, contabilidades, produção, qualidade, BSC, BI, reporte das contas), sendo estes módulos de cálculo e havendo ainda seis módulos relacionados com a gestão da informação das organizações.

12. Apresentação dos resultados relativos à Categoria 7 designada por Outras (atitudes e comportamentos diversos)

Iremos aqui efectuar a análise às respostas obtidas para o sétimo e último conjunto de competências, englobadas nas questões 6.1. a 6.8. designada por Categoria 7 (CAT 7) – Outras (atitudes e comportamentos diversos), que agrega a gestão do tempo; o cumprimento dos prazos efectuados; o trabalho sob pressão; o respeito pelas opiniões dos colegas de trabalho; o respeito pelos meios existentes nas salas de aula; aceitar a liderança; ética na profissão e ética no relacionamento com os outros.

Com este conjunto de competências, pretendemos explorar as percepções dos estudantes sobre o desenvolvimento das suas capacidades ao nível do relacionamento com os colegas de trabalho; sobre as questões da ética profissional; o trabalho sob pressão e o respeito pelas opiniões de terceiros.

Pela análise aos valores analisados verificamos que nas cinco capacidades que compõem esta categoria, os valores de resposta centram-se nos pontos 4 e 5 da escala.

Analisando os dados para a gestão do tempo, 62.4% dos estudantes inquiridos confirma que desenvolveu o sentimento de necessidade em gerir o seu tempo, enquanto 6.1% considera não o ter desenvolvido e 31.5% não tem qualquer opinião.

**Quadro 44 – Frequências Simples (f), Acumuladas (F%) e Relativas (f%)
- Categoria 7 (N = 260)**

CAT 7		Escala					Total
		1	2	3	4	5	
Gestão do tempo	F	5	11	82	120	42	260
	f%	1.9	4.2	31.5	46.2	16.2	100.0
	F%	1.9	6.1	37.6	83.8	100.0	
Trabalhar sob pressão	F	2	11	53	101	93	260
	f%	0.8	4.2	20.4	38.8	35.8	100.0
	F%	0.8	5.0	25.4	64.2	100.0	
Cumprimento dos prazos definidos	F	4	9	67	130	50	260
	f%	1.5	3.5	25.8	50.0	19.2	100.0
	F%	1.5	5.0	30.8	80.8	100.0	
Respeito pelas opiniões dos colegas de trabalho	F	1	7	53	130	69	260
	f%	0.4	2.7	20.4	50.0	26.5	100.0
	F%	0.4	3.1	23.5	73.5	100.0	
Respeito pelos meios existentes	F	4	2	57	120	77	260
	f%	1.5	0.8	21.9	46.2	29.6	100.0
	F%	1.5	2.3	24.2	70.4	100.0	
Aceitar a liderança	F	2	4	82	118	54	260
	f%	0.8	1.5	31.5	45.4	20.8	100.0
	F%	0.8	2.3	33.8	79.2	100.0	
Ética na profissão	F	2	3	54	117	84	260
	f%	0.8	1.2	20.8	45.0	32.3	100.0
	F%	0.8	1.9	22.7	67.7	100.0	
Ética no relacionamento com os outros	F	4	23	112	100	21	260
	f%	1.5	8.8	43.1	38.5	8.1	100.0
	F%	1.5	10.4	53.5	91.9	100.0	

Relativamente ao trabalho sob pressão, 194 estudantes consideram ter desenvolvido esta capacidade, representando estes 74.6% da população.

No que diz respeito ao cumprimento dos prazos definidos, 180 estudantes concorda ter beneficiado da aprendizagem (69.2%).

O respeito pelas opiniões dos colegas de trabalho obteve cerca de 76.5%, ou seja, 199 estudantes, nos pontos 4 e 5 da escala.

Quanto ao respeito pelos meios existentes, a tendência mantém-se, apresentando 197 dos estudantes em concordância.

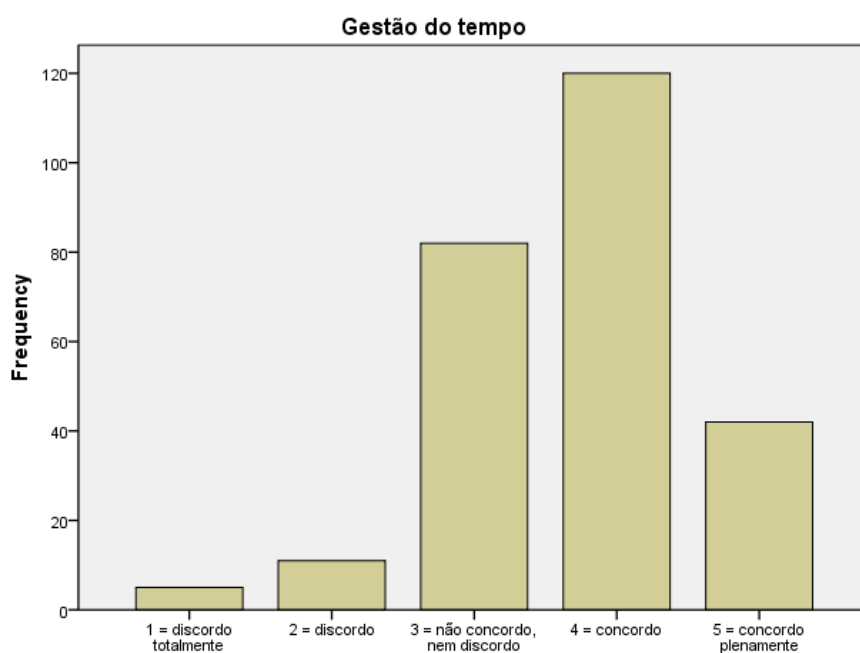
No que concerne à aceitação da liderança, 172 dos estudantes inquiridos concorda que a desenvolveu, havendo uma percentagem de 31.5% que não tem qualquer opinião.

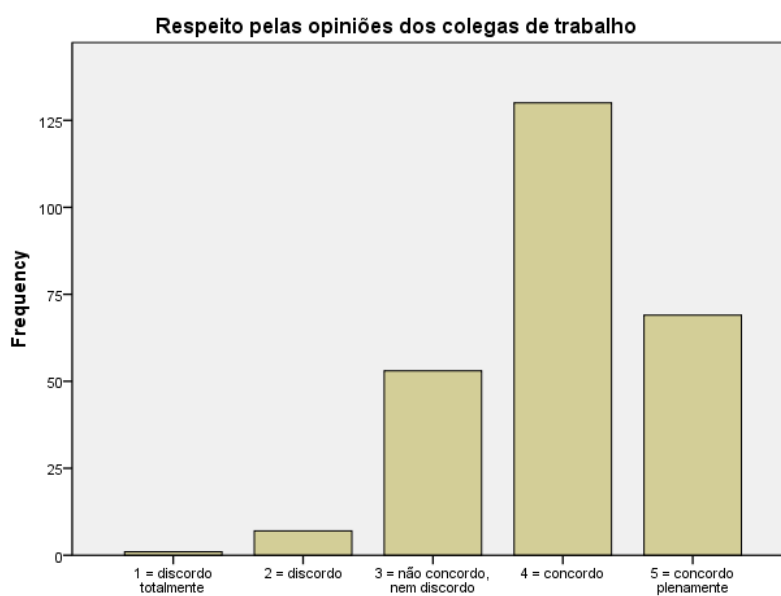
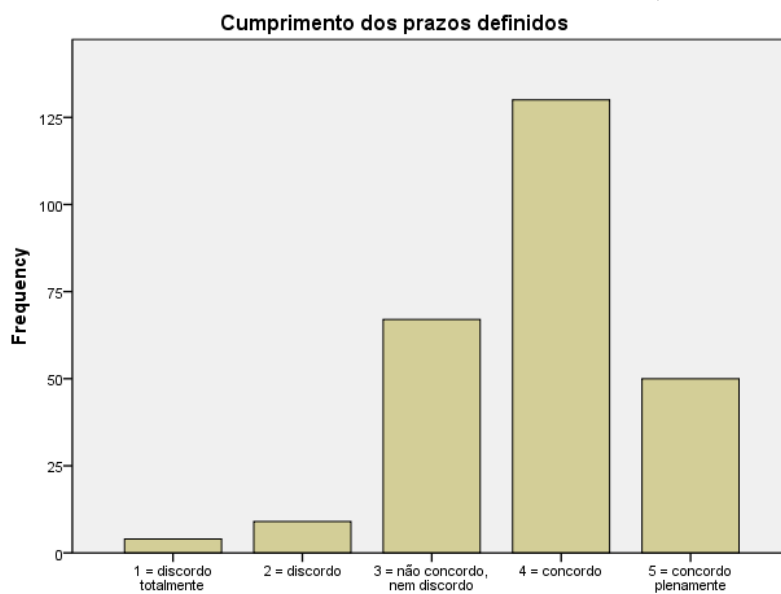
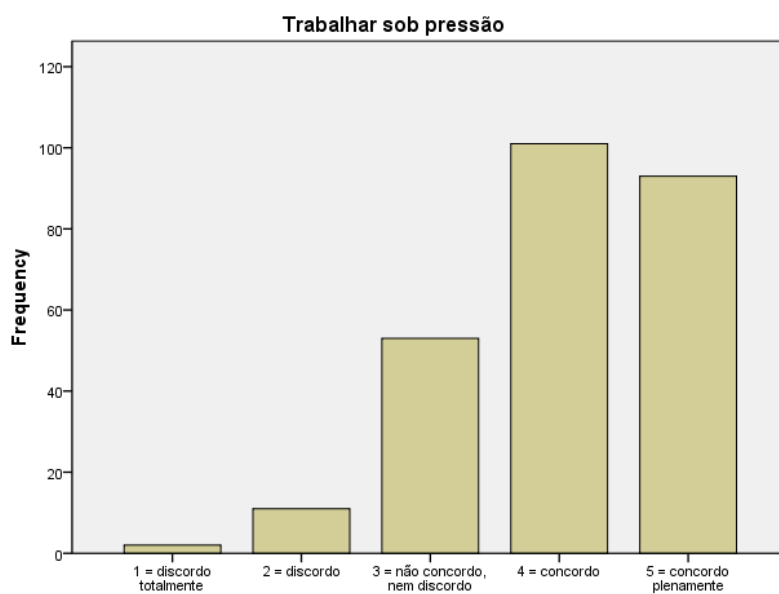
Relativamente à ética, quer na profissão, quer no relacionamento com os outros, grande parte dos estudantes inquiridos, 201 e 121, respectivamente, consideram que consolidaram estas capacidades de modo significativo.

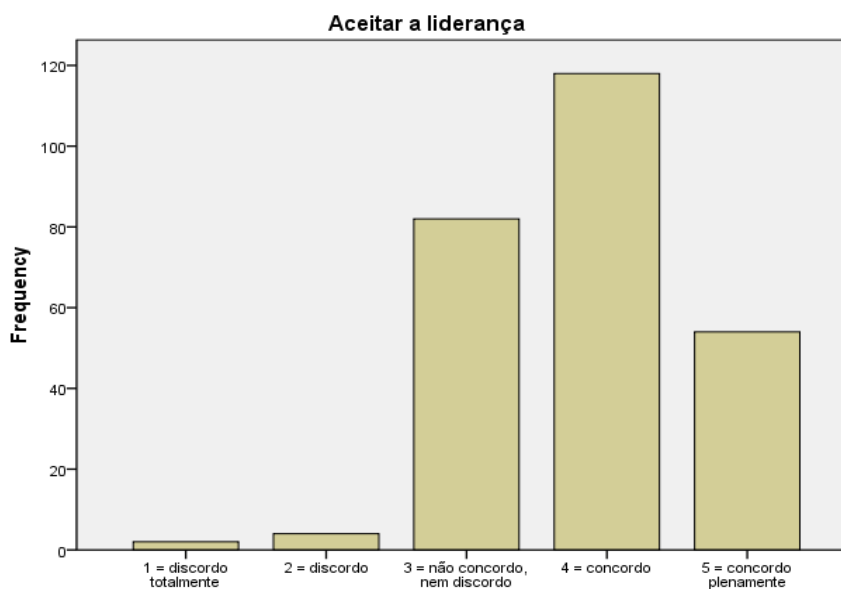
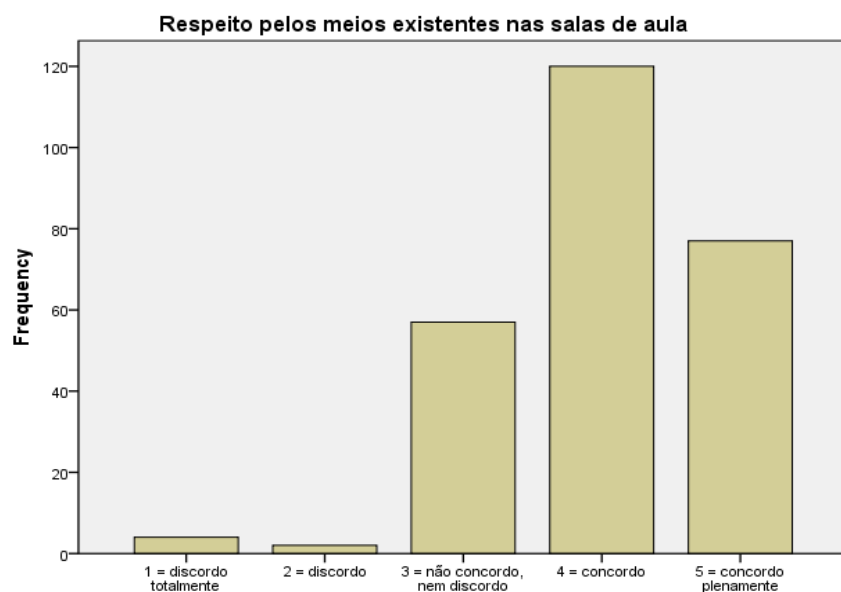
As medidas de tendência central indicam que as respostas relativamente às questões colocadas para este conjunto de competências se situaram no valor de escala 4, tendo a moda e a mediana o valor de 4 e a média valores entre os 3.70 e os 4.07, o que evidencia o analisado anteriormente, no que toca à distribuição dos dados: a maior parte dos estudantes considera ter desenvolvido este conjunto de competências.

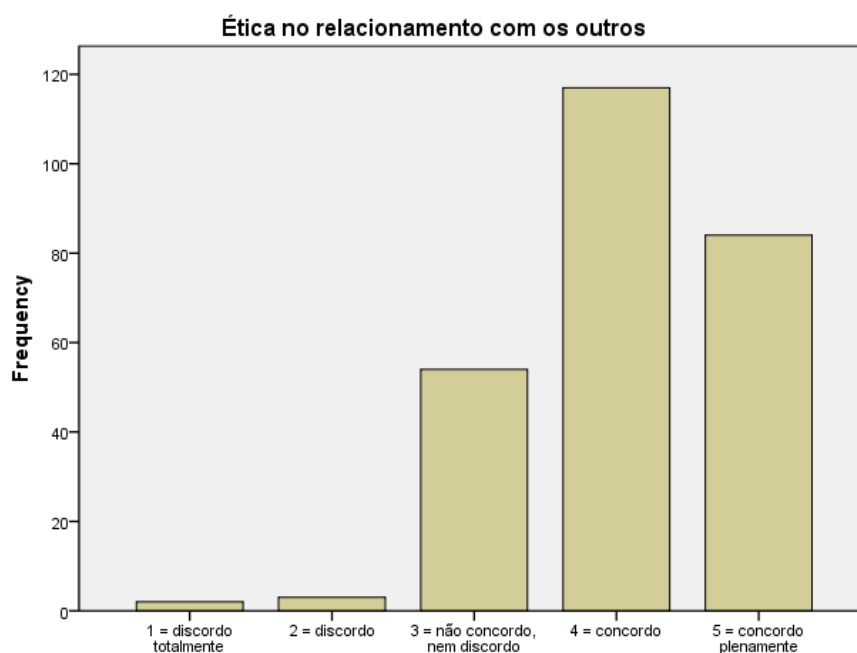
Apresentamos de seguida os gráficos que representam a distribuição dos dados.

Figura 30 – Histogramas (Categoria 7)









O desvio padrão e a variância, apresentam valores entre 0.784 e 0.895 para a primeira medida, e de 0.614 e 0.801 para a segunda, o que evidencia a fraca dispersão dos resultados analisados. Para confirmar esta análise, foi efectuado o cálculo do coeficiente de dispersão (desvio padrão/média), que se situa entre os 18.2% e os 23.1% (por ordem de capacidades: 23.1%, 22.09%, 21.8%, 19.6%, 20.6%, 20.6%, 18.2% e 19.7%).

Quadro 45 – Medidas de Tendência Central e de Dispersão (Categoria 7)

CAT 7	N	Média	Mediana	Moda	Desvio Padrão	Variância	Percentis 10/25/50/75
Gestão do tempo	260	3.70	4	4	0.857	0.734	3/3/4/4
Trabalhar sob pressão	260	4.05	4	4	0.895	0.801	3/3/4/4
Cumprimento dos prazos definidos	260	3.82	4	4	0.835	0.697	3/3/4/4
Respeito pelas opiniões dos colegas de trabalho	260	4	4	4	0.784	0.614	3/4/4/5
Respeito pelos meios existentes	260	4.02	4	4	0.829	0.687	3/4/4/5
Aceitar a liderança	260	3.84	4	4	0.794	0.630	3/3/4/4
Ética na profissão	260	3.99	4	4	0.852	0.726	3/3/4/5
Ética no relacionamento com os outros	260	4.07	4	4	0.802	0.644	3/4/4/5

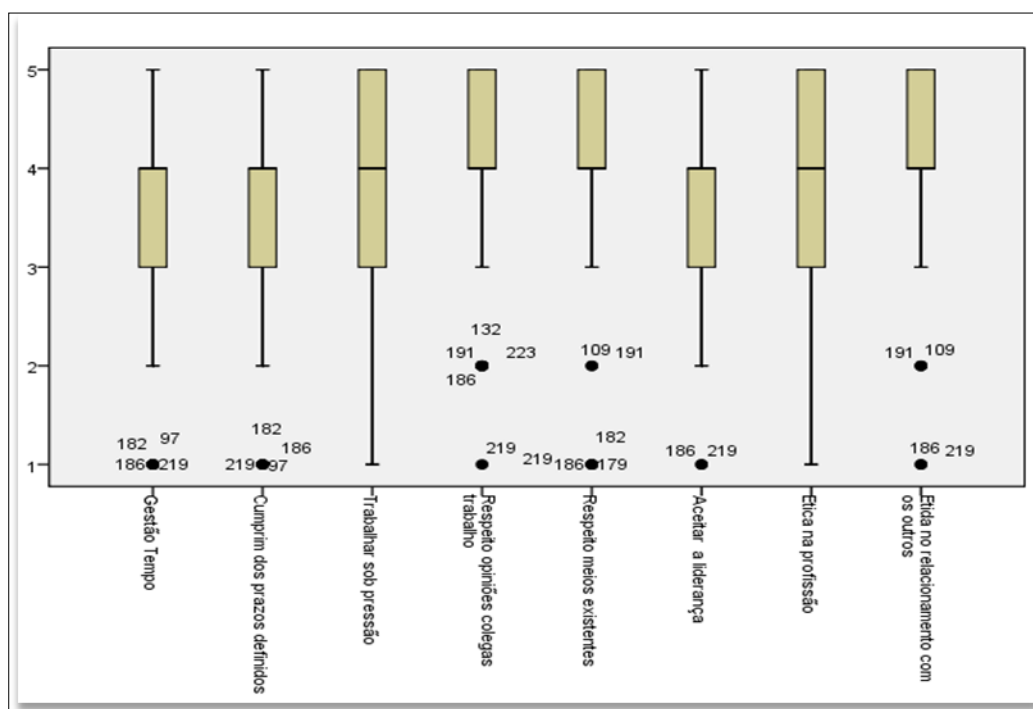
Quadro 46 – Medidas de Dispersão (Categoria 7)

CAT 7	N	Min.	Max.	Ass. e erro amostral	Ass./Erro Padrão	Ach. e erro amostral	Ach./ Erro padrão
Gestão do tempo	260	1	5	-0.540 0.151	-3.576	0.625 0.301	2.076
Trabalhar sob pressão	260	1	5	-0.710 0.151	-4.701	0.079 0.301	0.262
Cumprimento dos prazos definidos	260	1	5	-0.653 0.151	-4.324	0.860 0.301	2.857
Respeito pelas opiniões dos colegas de trabalho	260	1	5	-0.527 0.151	-3.490	0.257 0.301	0.853
Respeito pelos meios existentes	260	1	5	-0.767 0.151	-5.079	1.123 0.301	3.730
Aceitar a liderança	260	1	5	-0.263 0.151	-1.741	0.940 0.301	3.123
Ética na profissão	260	1	5	-0.665 0.151	-4.403	0.510 0.301	1.645
Ética no relacionamento com os outros	260	1	5	-0.623 0.151	-4.125	0.455 0.301	1.511

A distribuição apresenta-se negativa para todas as variáveis em análise. Os valores encontram-se entre 1.741 e 5.079. Estes valores indicam a distribuição dos resultados centrada nos valores 4 e 5 da escala de resposta.

O achatamento da distribuição apresenta valores positivos e situados entre 0.262 e 3.730, o que evidencia a divergência de resultados apresentados. A gestão do tempo, o cumprimento dos prazos definidos, o respeito pelos meios existentes e a aceitação da liderança, apresentam valores fora do intervalo $[-1.96; 1.96]$, característicos de um achatamento leptocúrtico.

Figura 31 – Caixa de bigodes - Categoria 7



Para as capacidades de gestão do tempo, os cumprimentos dos prazos definidos e a aceitação da liderança, os valores apresentam a mesma tendência, com *outliers* no ponto 1 para os questionários indicados, com o primeiro bigode no ponto 2 da escala de resposta e no ponto 4 o limite superior da caixa para o terceiro quartil. O trabalho sob pressão apresenta o 1 como valor mínimo e o terceiro quartil situa-se no ponto 4 da resposta, denotando-se nesta capacidade valores divergentes, mas também semelhantes para a ética na profissão. No respeito quer pela opinião dos colegas de trabalho, quer pelos meios existentes, existem *outliers* situados nos pontos 1 e 2 da escala e o primeiro bigode situa-se

no ponto 3 da escala. Como primeiro quartil, no ponto 4 e terceiro no ponto 5 da escala, o mesmo sucedendo para a ética no relacionamento com os outros.

12.1. Hipóteses e resultados

Iremos agora apresentar os resultados das respostas aos questionários, relativas à categoria 7 de competências, designada por competências intelectuais, de acordo com a análise efectuada anteriormente.

1ª hipótese: Se os estudantes que frequentaram as unidades curriculares de Projecto de Simulação Empresarial I e II desenvolveram as suas competências ao nível da gestão do tempo; do cumprimento dos prazos efectuados; do trabalho sob pressão; do respeito pelas opiniões dos colegas de trabalho; do respeito pelos meios existentes nas salas de aula; pela aceitação da liderança; pela ética na profissão e no relacionamento com os outros.

Verifica-se que os estudantes apresentam respostas concordantes com o desenvolvimento deste conjunto de competências.

2ª hipótese: Se os estudantes que frequentaram as unidades curriculares de Projecto de Simulação Empresarial I e II não desenvolveram o conhecimento ao nível da gestão do tempo; do cumprimento dos prazos efectuados; do trabalho sob pressão; do respeito pelas opiniões dos colegas de trabalho; do respeito pelos meios existentes nas salas de aula; pela aceitação da liderança; pela ética na profissão e no relacionamento com os outros.

Pelo facto de se verificar a hipótese anterior, esta não se verifica.

12.2. Resumo Categoria 7: Outras (atitudes e comportamentos)

Os resultados apresentados para esta categoria de competências apresentam elevados valores de concordância, o que demonstra que os estudantes as alcançaram.

A estruturação das unidades curriculares e o seu RIFA – Regulamento de Inscrição, Frequência e Avaliação –, possibilitam que este desenvolvimento aconteça, mormente através da obrigatoriedade de presença nas aulas, havendo uma percentagem de faltas a partir da qual os estudantes ficam automaticamente excluídos, tendo que repetir a sua frequência e, também pela imposição de um conjunto de regras a cumprir nas sessões (comportamentos), assim como pela existência de avaliação em todas as sessões de trabalho. Isto incute nos estudantes uma maior responsabilidade na concretização correcta das tarefas que lhes são colocadas e na co-responsabilização dos elementos de grupo pela nota de cada um (ética).

12.3. Discussão dos resultados à luz dos estudos teóricos efectuados

A AAA considera que o ensino da contabilidade deve versar não só sobre os aspectos técnico-profissionais do conhecimento contabilístico, mas também o desenvolvimento da capacidade de utilizar de forma analítica esse conhecimento, com criatividade e inovação, e sempre de acordo com os padrões existentes da ética profissional.

O ISAR e o IAESB, no seio da CNUCED, definem um perfil genérico do contabilista, como aquele que deve ter conhecimentos, competências na área, valores, ética e atitudes profissionais. Definem ainda competência como “ser capaz de desenvolver um trabalho ou tarefa dentro de determinados parâmetros ou padrões reais”, e capacidade como “o conhecimento profissional, as competências profissionais, os valores profissionais, ética e atitudes necessárias para demonstrar as competências”.

Defendem ainda, ao nível dos valores, da ética e das atitudes profissionais, que devem contemplar-se as responsabilidades sociais, a melhoria contínua e a aprendizagem ao longo da vida, o sentido de responsabilidade, confiança, cortesia e respeito e o conhecimento das leis e regulamentos, através da introdução nos conteúdos do curso de matérias ao nível da ética e valores na profissão.

A União Europeia considera fundamental a inclusão de competências sociais e cívicas no conjunto das ditas competências-chave.

Autores como Spencer e Spencer, Hassal *et al*, Bower, Kullberg e Gladstone (1989) apresentam as competências designadas de auto-controlo, considerando que é necessário que os estudantes sejam preparados para trabalhar sob pressão, de modo a responder, nestes momentos, de forma calma e ponderada; e as competências designadas de “integridade e confiança”, onde consideram os valores e crenças aceites para o desempenho pleno da sua profissão.

O planeamento das sessões de trabalho destas unidades curriculares é delineado tendo como premissa, que em determinadas sessões, exista um elevado número de tarefas a executar, de modo a que os estudantes sejam confrontados com situações de elevado *stress* e aprendam a gerir o tempo disponível para a concretização das mesmas, dentro dos prazos definidos,

Através da inclusão de um conjunto de comportamentos designados de “comportamentos negativos” no Regulamento de Inscrição, Frequência e Avaliação das unidades, pretende-se que os estudantes assumam o respeito para com os colegas do grupo e os meios disponibilizados, que aceitem a liderança dos docentes envolvidos e que actuem de forma ética, ao nível do relacionamento com os outros e, consequentemente, ao nível profissional.

Figura 32 – Listagem dos Comportamentos “negativos”

1	– Presente mas não controlou o ponto	25%
2	– Mau comportamento	100%
3	– Danificação do equipamento	100%
4	– Atendeu telemóvel	100%
5	– Saiu sem autorização	100%
6	– Não participou na sessão	75%
7	– Saiu com autorização	25%
8	– Falta de asseio do local de trabalho	50%
9	– Participação inadequada	50%
10	– Penalização na Avaliação Individual	25%
11	– Penalização na Avaliação Individual	50%
12	– Penalização na Avaliação Individual	75%
13	– Penalização na Avaliação Individual	100%

Fonte: Diapositivos da Sessão de Apresentação (anexo 16)

13. Análise de conteúdo à questão aberta do questionário das categorias de competências em estudo

Dos 260 questionários considerados para análise nesta investigação, apenas 31 apresentam resposta na questão aberta: “Sugira algumas propostas para alterações das metodologias de aprendizagem destas unidades curriculares em anos futuros”, representando uma percentagem de 11.9% do total.

Relativamente à primeira categoria, a das competências intelectuais, não foi tecida qualquer opinião pelos estudantes.

Na capacidade de organização do trabalho, englobada nas competências interpessoais, o questionário nº 17 apresenta a sugestão de “colocar separadores na capa amarela (documentação de apoio) de forma a melhorar a organização que no final do semestre já não existia”. Esta situação resulta do facto de, no semestre em que foram aplicados estes questionários, se ter implementado a título experimental uma nova situação organizativa nas salas laboratoriais, que consistia em colocar no lugar físico (secretárias) de cada empresa, um dossiê físico (amarelo) com o documento explicativo das tarefas e sub-tarefas, os documentos de apoio (designados de A's), os processos utilizados pelos estudantes (os PRO's) (Anexo 10 – Lista dos A's e dos PRO's) e os diapositivos de auxílio ao desempenho das tarefas a executar. Esta crítica surge no seguimento de os docentes auxiliares colocarem, antes de cada sessão, os documentos necessários nesse dossiê, por ordem sequencial numérica ascendente do número da tarefa (existem cerca de 600 tarefas tipificadas e, destas, os estudantes executam cerca de 250 semestralmente, Anexo 11 – Tarefas 1 a 100). Os documentos eram utilizados por todos os estudantes que, ao longo do dia de trabalho, passavam por aquela secretária (várias empresas no mesmo dia, por exemplo, no caso de haver três turmas em funcionamento num dia, por três turnos (manhã, tarde e noite) e os estudantes, por questões de facilidade, retiravam as tarefas da ordem numérica em que estavam, dificultando a procura rápida dos restantes. Este teste experimental funcionou unicamente neste semestre, tendo optado a coordenação das unidades curriculares em voltar

aos trâmites anteriores – cada empresa, na sessão precedente, imprime do Sistema a documentação de que necessita. Este teste experimental teve como objectivo principal a diminuição do tempo inicial na sessão para a impressão dos documentos (muitos grupos de trabalho não os imprimiam atempadamente), o que atrasava a sessão e, por outro lado, a diminuição da quantidade de papel utilizado.

No que diz respeito às competências de comunicação, não houve qualquer comentário dos estudantes.

Já nas competências ao nível do conhecimento geral do negócio, os questionários nº 9 e 16 referem que “a cadeira de simulação devia ser dada no último ano do curso; durante as sessões deviam ser resolvidas algumas questões de preparação para o teste individual e (...) deveria existir maior ligação com as cadeiras de contabilidade”, assim como uma “maior interacção entre matérias leccionadas nas outras unidades.” De realçar com estes apontamentos, que a multidisciplinarietà está presente nestas unidades curriculares, mas o *timing* em que os estudantes as frequentam não é, muitas vezes o adequado. Não existe um critério de precedências para poderem inscrever-se na unidade curricular de PSE I, o que faz com que muitos dos estudantes a frequentem sem ainda terem tido as unidades curriculares que lhes permitam adquirir os conhecimentos técnicos e teóricos para que ali os possam aplicar. O facto de não existir uma coordenação directa e rigorosa entre as diversas unidades curriculares que constituem o curso de contabilidade e administração do ISCAP, também não facilita esta inter e multidisciplinarietà necessária.

Nas competências ao nível do sistema de informação para apoio à decisão, os questionários nº 5 e 23 realçam os seguintes aspectos: “deveria ser adoptado um *software* mais utilizado no mercado de trabalho (ex: nome do *software*), e, ‘em relação ao programa “nome do sistema integrado de informação’, acho que não é o adequado à situação real das empresas”. Estas manifestações dos estudantes reflectem a ausência de conhecimentos ao nível dos conceitos, princípios e concepção de um sistema de informação de base totalmente integrada, dado que

estes se encontram em ambientes formativos e profissionais redutores, no sentido de que a aplicação informática que o contabilista deveria saber utilizar seria unicamente a relacionada com a contabilidade e a forma como estas unidades curriculares foram concebidas prevê precisamente o oposto: o estudante deve ser capaz de perceber, conceber, manipular, utilizar e retirar toda a informação possível de um único sistema informático integrado, por forma a compreender a emergência da coordenação dos sistemas informacionais nas organizações.

Também nestas competências, os questionários nºs 4, 14 e 22 alertam para os seguintes factos: “sugiro que dediquem mais tempo às aulas da parte da produção” e “a produção exige bastante tempo para ser assimilada, sendo este um sistema complexo, deveria ter uma ponderação mais baixa” e “executar menos tarefas de rotina e percebê-las melhor. Uma vez que muitos alunos chegam a esta disciplina sem conhecimento de contabilidade analítica, deveria haver algumas aulas teóricas antes de iniciar a parte da produção.”

Estas preocupações dos estudantes revelam-se fundamentais, uma vez que, em Projecto de Simulação Empresarial II, os estudantes são levados a planear todo um sistema industrial de produção de calçado. Para tal, estes têm que deter um conjunto de conhecimentos ao nível da contabilidade analítica, o que não acontece na maior parte dos casos. Daí que seja necessário um ajustamento do tempo disponibilizado por esta unidade curricular a estas temáticas de forma a alcançar um maior sucesso na sua transmissão.

Ao nível da categoria 6, e para a competência “trabalhar sob pressão” os questionários nºs 2, 3, 7, 8, 15, 19, 20, 22, 26 e 72 chamam a atenção para o facto de haver demasiadas tarefas para o tempo disponível, dentro e fora da sala de aula.

Questionário 2: “Reduzir a carga de trabalho e esforço necessário para a maioria das sessões, redução dos elementos de avaliação pois dois testes, um trabalho sobre o tema definido pelo professor, o relatório bimestral de gestão e um relatório de gestão final, é coisa a mais para se fazer, quanto temos outras disciplinas, outros testes e outros exames”.

Questionário 3: “Embora entenda que esta é uma disciplina essencial para a preparação dos alunos para o ambiente/mercado de trabalho, considero que os conteúdos da disciplina são excessivos; reduzir a carga de trabalho seria uma medida razoável”.

Questionário 7: “Sugiro que respeitem as outras disciplinas, pois há quem trabalhe e torna-se difícil gastar tanto tempo para simulação”.

Questionário 8: “A cadeira de simulação seria muito mais interessante se os assuntos/tarefas fossem abordados /executados com mais tempo, de forma a que se compreendesse tudo o que é feito. Muitas vezes executam-se as tarefas sem se entender o que se faz”.

Questionário 15: “Redução de pressão no desempenho das tarefas”.

Questionário 19: “Dar a matéria com mais tempo é muita informação em tempo curto. Não há tempo para assimilar tanta informação”.

Questionário 20: “As tarefas são demasiadas para o tempo proposto e com a execução alternada das mesmas a aquisição do conhecimento não é integral para todos os elementos. Parece-me um ponto a melhorar”.

Questionário 22: “Executar menos tarefas de rotina e percebê-las melhor. Uma vez que muitos alunos chegam a esta disciplina sem conhecimento de contabilidade analítica, deveria haver algumas aulas teóricas antes de iniciar a parte da produção”.

Questionário 26: “Planearem as aulas a leccionar no semestre, por forma a que não existam atropelos às outras unidades curriculares. Também de referir o elevado volume de trabalho extra-aulas, que não é de todo ajustado ao curso, já que temos que abdicar de quase tudo por esta cadeira, o que não me parece correcto”.

Questionário 72: “Mais tempo de aulas em cada sessão. Talvez todos os dias e horas”.

Existem outros aspectos que os estudantes alertam, que não irão ser aqui analisados dado que têm a ver com aspectos específicos e organizacionais do Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto em si e não do tema em investigação. No entanto, consideramos a necessidade de os colocar em documento anexo (questionários nºs. 1, 10, 11, 12, 13, 18, 21, 25, 54, 107, 150, 251, 252 e 260 – Anexo 13).

14. Análise da consistência interna e da fiabilidade dos dados

Iremos iniciar este estudo com os dados da consistência interna para o conjunto de variáveis em análise, através da recorrência ao cálculo do coeficiente de correlação linear de *Pearson*, em que serão considerados aqueles onde se verifique um valor de correlação superior a 0.30 da escala total.

A confiança será analisada através da utilização do coeficiente *Alpha de Cronbach* para percebermos a consistência das respostas para cada escala de questionário. Iremos considerar as escalas com valores superiores a 0,70.

Quadro 47 - Correlação Linear de *Pearson* - Categoria 1

Competências	Cap. Investigação	Cap. Análise Crítica	Cap. para identificar e resolver problemas
Cap. Investigação	1	0.583**	0.545**
Cap. análise crítica	0.583**	1	0.661**
Cap. para identificar e resolver problemas	0.545**	0.661**	1

Nota: ** A correlação apresenta significado para os valores a um nível de 0.01 (2-1 tailed).

O indicador utilizado para a identificação da correlação existente entre as variáveis, o R de *Pearson*, encontra-se, para estas, entre 0.545 e 0.661; uma vez que estes valores são superiores a 0.30, serão considerados para análise.

Quadro 48 - Correlação Linear de *Pearson* - Categoria 2

Competências	Apt. p/ trab. com os outros	Cap. org. trabalho	Cap. delegar tarefas	Desen. cap. liderança	Sol. conflitos colegas grupo
Apt. p/ trab. com os outros	1	0.631**	0.480**	0.367**	0.440**
Cap. org. trabalho	0.631**	1	0.594**	0.490**	0.444**
Cap. delegar tarefas	0.480**	0.594**	1	0.610**	0.411**
Desen. cap. Liderança	0.367**	0.490**	0.610**	1	0.459**
Sol. conflitos colegas grupo	0.440**	0.444**	0.411**	0.459**	1

Nota: ** A correlação apresenta significado para os valores a um nível de 0.01 (2-1 tailed).

O indicador R de *Pearson* situa-se entre os valores 0.367 e 0.610; estes são superiores a 0.30, sendo, por isso, considerados para análise.

Quadro 49 - Correlação Linear de *Pearson* - Categoria 3

Competências	Apt. p/ ap., disc. e def. pontos vista	Cap. loc., org. e rep. a informação	Cap. p/ comunicar oralmente
Apt. p/ Ap., Disc. e Def. pontos vista	1	0.627**	0.609**
Cap. Loc., Org. e rep. a informação	0.627**	1	0.500**
Cap. p/ comunicar oralmente	0.609**	0.500**	1

Nota: ** A correlação apresenta significado para os valores a um nível de 0.01 (2-1 tailed).

Os valores de correlação entre estas três variáveis apresentam-se entre 0.500 e 0.627; logo, serão considerados para análise.

Quadro 50 - Correlação Linear de *Pearson* - Categoria 4

Competências	Conhec. tarefas internas bás. das organizações	Conhec. do ambiente das organizações
Conhecimento tarefas internas básicas das Organizações	1	0.815**
Conhecimento do ambiente das organizações	0.815**	1

Nota: ** A correlação apresenta significado para os valores a um nível de 0.01 (2-1 tailed).

O indicador *R* de *Pearson* é de 0.815, tratando-se de uma medida biunívoca porque relaciona apenas duas variáveis.

Quadro 51 - Correlação Linear de *Pearson* - Categoria 5

Competências	Conh. do conteúdo, conceitos ...	Profundo conh. numa ou mais áreas especializ.	Habilidade p/ aplicar o conh. na res. de probl.	Cap. para resolver os problemas	Compreensão dos SI
Conh. do conteúdo, conceitos ...	1	.621**	.639**	.641**	.630**
Profundo conh. numa ou mais áreas especializ.	.621**	1	.651**	.559**	.523**
Habilidade para aplicar o conh. na res. de probl.	.639**	.651**	1	.668**	.606**
Cap. para resolver os problemas	.641**	.559**	.668**	1	.727**
Compreensão dos SI	.630**	.523**	.606**	.727**	1

Nota: ** A correlação apresenta significado para os valores a um nível de 0.01 (2-1 tailed).

O indicador *R* de *Pearson* situa-se entre os valores 0.523 e 0.727; dado que estes são superiores a 0.30, serão considerados para análise.

Quadro 52 - Correlação Linear de *Pearson* - Categoria 6

(em anexo por ser muito extenso – Anexo 14)

Através da análise aos valores presentes no quadro 52, verificamos que o indicador R de *Pearson* apresenta, para o módulo “Entidades”, o maior valor (0.571) na correlação com o de Gestão dos Materiais e Produtos e o menor (0.361) com o de *Factoring*; dado que estes são superiores a 0.30, serão considerados para análise.

Quadro 53 - Correlação Linear de *Pearson* - Categoria 7

Competências	Gestão Tempo	Cumpri. dos prazos definidos	Trabalhar sob pressão	Respeito opiniões colegas trabalho	Respeito meios existentes	Aceitar a liderança	Ética na profissão	Ética no relacio.com os outros
Gestão Tempo	1	.767**	.486**	.499**	.545**	.554**	.531**	.547**
Cumpri. dos prazos definidos	.767**	1	.528**	.560**	.584**	.602**	.660**	.635**
Trabalhar sob pressão	.486**	.528**	1	.562**	.566**	.554**	.542**	.549**
Respeito opiniões colegas trabalho	.499**	.560**	.562**	1	.702**	.626**	.625**	.707**
Respeito meios existentes	.545**	.584**	.566**	.702**	1	.684**	.673**	.695**
Aceitar a liderança	.554**	.602**	.554**	.626**	.684**	1	.649**	.678**
Ética na profissão	.531**	.660**	.542**	.625**	.673**	.649**	1	.820**
Ética no relacio. com os outros	.547**	.635**	.549**	.707**	.695**	.678**	.820**	1

Nota: ** A correlação apresenta significado para os valores a um nível de 0.01 (2-1 tailed).

O indicador *R de Pearson* situa-se entre os valores 0.486 (mínimo) e 0.767 (máximo) na correlação entre a gestão do tempo, o trabalho sob pressão e o cumprimento dos prazos definidos respectivamente. Para o cumprimento dos prazos definidos, apresenta o valor mais baixo de correlação, na ordem dos 0.528, com o trabalho sob pressão. Este apresenta a maior correlação com o respeito pelos meios existentes, enquanto o respeito pelas opiniões dos colegas de trabalho apresenta menor correlação com a gestão do tempo (0.499) e a maior com a ética no relacionamento com os outros (0.707). Aceitar a liderança apresenta o menor valor para a correlação 0.554 com a gestão do tempo e com o trabalho sob pressão e a maior no valor de 0.684 com o respeito pelos meios existentes. A ética na profissão apresenta o maior valor de correlação nesta categoria de competências, 0.820 com a ética no relacionamento com os outros.

Quadro 54 – Alpha de Cronbach - Categorias de Competências 1 a 7

Categoria de Competências	Alpha de Cronbach	Alpha de Cronbach baseado nos items padronizados	Nº de items
CAT 1	0.814	0.816	3
CAT 2	0.825	0.829	5
CAT 3	0.796	0.805	3
CAT 4	0.898	0.898	2
CAT 5	0.893	0.894	5
CAT 6	0.950	0.950	20
CAT 7	0.926	0.927	8

A medida utilizada para aferir a fiabilidade dos dados, *Alpha de Cronbach*, situa-se entre os valores de 0.796 e 0.950, o que demonstra a confiança na análise aos dados obtidos para esta categoria de competências para valores superiores a 0.70.

CONCLUSÕES

1. Conclusões

Ao longo do percurso de investigação que resultou na elaboração deste trabalho, foi-nos possível responder às questões previamente elaboradas e também perceber quais os aspectos menos positivos do Modelo de Simulador do Ambiente Empresarial em análise. A partir das hipóteses formuladas aventamos as possíveis soluções a implementar e a opinião dos principais intervenientes no processo – os estudantes. O estudo teórico efectuado permitiu que conseguíssemos elencar um conjunto de aspectos identificativos essenciais para o ensino superior da contabilidade e da gestão. A investigação aos trabalhos já realizados mundialmente sobre o processo de desenvolvimento de competências foi fundamental no nosso trabalho, uma vez que o mesmo pretende aferir sobre quais as competências que os estudantes adquirem ao frequentarem as unidades curriculares de Projecto de Simulação Empresarial. A riqueza das investigações consultadas, conjugada com a nossa experiência no ensino e com as respostas dadas pelos estudantes ao questionário aplicado no âmbito desta investigação possibilitaram encontrar as respostas às questões colocadas.

Iniciaremos pela importante referência à necessária e urgente alteração na relação existente entre a Escola Superior e a Sociedade no sentido de criar uma maior interacção entre estes dois agentes que promova o desenvolvimento das competências consideradas fundamentais para a formação dos estudantes.

A mundialização dos negócios e a crise financeira que tem assolado o globo, tem suscitado algumas questões quanto à forma como a contabilidade e a gestão são ensinadas.

A globalização da educação da contabilidade tem sido debatida mundialmente, no sentido de criar uma homogeneização na preparação-base dos estudantes para que estes, uma vez inseridos no mercado de trabalho internacional, não encontrem dificuldades acrescidas.

O desafio da educação superior reside na formação do indivíduo como um ser completo, no mais amplo sentido da palavra e na emancipação do seu saber.

A mudança necessária ao nível das metodologias utilizadas nas salas de aula tem-se vindo a registar de forma lenta nas escolas superiores e, essencialmente, tem sido potenciada unicamente pela emergência da implementação do preconizado pelo Processo do Bolonha.

A deslocação do foco existente no docente para o estudante leva a que a importância do ensino e das metodologias de aprendizagem se tornem evidentes no que concerne à forma como o estudante está posicionado neste processo.

O estudante terá que se tornar um elemento mais activo e, conseqüentemente, o docente terá, cada vez mais, um papel de tutor e não unicamente o de transmissor de conhecimentos. É fundamental que as escolas superiores direccionem as suas estratégias e esforços no sentido de dotar os seus docentes de novas ferramentas e condições, que lhes permitam enveredar por um verdadeiro processo de formação de competências técnicas e vocacionais.

A discussão sobre o conceito de competências, sejam elas técnicas ou vocacionais, tem-se vindo a afirmar no seio do ensino, conduzindo a uma alteração significativa no empenho de todos. Os cursos superiores em geral devem preparar o estudante para a futura profissão, na medida em que se pressupõe que este, findo o processo de ensino/aprendizagem, tenha adquirido e desenvolvido um conjunto de conhecimentos e de competências que lhe permitam entrar no mercado de trabalho sem grandes dificuldades, significando isto que, deve ser transmitido ao estudante um conjunto de práticas e técnicas durante o processo formativo no ensino superior que lhe abra as portas ao meio profissional.

Têm sido apresentadas determinadas metodologias como possíveis soluções ao nível das unidades curriculares com teor eminentemente prático, que muitas vezes são alternativas ao estágio profissional. Falamos das simulações empresariais, unidades em que estão presentes metodologias activas, onde o

estudante é o motor do processo educativo e o docente um tutor especialista na prática empresarial.

O Modelo de Simulador do Ambiente Empresarial, objecto desta investigação desenvolvida no ISCAP, é inovador no sentido em que simula um conjunto de operações e de situações da vida real das organizações, permitindo, através da interacção entre os estudantes e as empresas por si geridas, que estes experimentem, num calendário real, as vivências do mundo dos negócios. Esta simulação apresenta uma empresa virtual, que os estudantes gerem e que é dotada de um sistema integrado de gestão, o que possibilita que, graças ao desenvolvimento de tarefas efectuadas em grupos (de três por empresa) ao longo das sessões de trabalho, os estudantes transaccionem um conjunto de mercadorias e prestem serviços, com todas as situações da vida normal de uma empresa, desde a sua criação, tais como: a actividade operacional, a transformação em sociedade anónima, a contratação dos recursos humanos necessários, a aquisição de equipamentos, a recorrência a financiamentos bancários e outros, a alienação de investimentos, a apresentação das contas aos sócios/accionistas e demais entidades interessadas e a entrega das declarações fiscais obrigatórias.

O mercado alimenta-se dos *inputs* gerados nas relações estabelecidas entre as empresas dos estudantes, sendo estes os responsáveis pelo funcionamento do ambiente da simulação empresarial.

A interacção resulta da concretização das tarefas que vão sendo propostas em cada sessão de trabalho e, caso não sejam executadas, as empresas irão sofrer alterações nos resultados, daí que esta interacção fomente a responsabilidade do trabalho grupal e desenvolva nos estudantes inúmeras capacidades de nível interpessoal, da liderança e da ética no relacionamento com os outros.

O carácter inovador da metodologia de aprendizagem utilizada, bem como a fórmula de avaliação contínua de base electrónica, distinguem esta unidade curricular das restantes em uso nas escolas superiores do país.

Foi desenvolvido este estudo investigativo no sentido de responder às seguintes questões:

1ª. Quais as competências que os estudantes de PSE adquiriram e/ou desenvolveram chegados ao fim do seu percurso formativo?

2ª. Como é que a metodologia de ensino/aprendizagem e de base tecnológica proposta para a unidade curricular de PSE permite que os estudantes desenvolvam as ditas competências?

Pelo aprofundamento que nos foi possível realizar sobre o conceito de competências e sobre a sua definição para a profissão de contabilista e/ou gestor e/ou administrador, concluímos que as competências a desenvolver pelos estudantes do curso de contabilidade e administração/gestão devem ser:

- a) Intelectuais,
- b) Interpessoais,
- c) Comunicacionais,
- d) Conhecimento Geral do Negócio,
- e) Compreensão do Sistema Integrado de Informação de Apoio à Decisão,
- f) Atitudes comportamentais.

Aquando da elaboração do dossiê inicial de apresentação da proposta de funcionamento da unidade curricular de Simulação Empresarial, em 2003, junto do ISCAP, foram elencados um conjunto de objectivos, metodologias, ambientes e uma metodologia de avaliação, que têm como meta a aquisição, por parte dos estudantes, das competências acima mencionadas. Daí que consideremos fundamental a sua análise. Os estudantes que frequentam estas unidades curriculares, no ISCAP, adquirem todas estas competências? A sua aquisição é potenciada pelas metodologias de ensino/aprendizagem em uso nesta unidade curricular?

Através da recolha de dados e do seu tratamento foi-nos possível aferir sobre um conjunto de situações que iremos de seguida apresentar de forma resumida, relativas às várias competências objecto de análise, uma vez que nos parece

fundamental realçar alguns aspectos no sentido de constituirmos um conjunto definidor de alterações a encetar neste modelo.

Ao nível das competências intelectuais que englobam a capacidade de investigação, a capacidade de análise crítica e a capacidade para identificar e resolver problemas, concluímos que mais de um terço dos estudantes inquiridos não têm opinião formada, o que é para nós preocupante, na medida em que, através das tarefas introduzidas ao longo do ano curricular, os estudantes têm que efectuar pesquisas sistemáticas de informação no sentido de potenciar a sua apetência para a investigação, possibilitando-lhes que, em posterior confrontação com situações que os obriguem a explorar e pesquisar informações distintas, estes sejam capazes de o fazer de modo adequado. São exemplos destas tarefas a exploração de cerca de mais de vinte temas nos dois semestres curriculares, a elaboração de pareceres sobre variadas notícias da actualidade, bem como a pesquisa de dados económico-financeiros do sector de actividade em que a empresa simulada se situa. É notória a importância dada ao desenvolvimento da reflexividade crítica pelos estudantes através da introdução de momentos de “reflexão crítica”, nas sessenta sessões de trabalho. No decorrer do ano lectivo os estudantes vêm-se confrontados com um conjunto de situações que têm de resolver, no sentido de alcançar os objectivos a que se propuseram, no âmbito dos planos de negócios das empresas simuladas. Desta forma, consideramos que se devem reforçar estas tarefas através de uma maior intensidade no seu uso na sala de aula, de modo a diminuir a expressividade destes resultados.

Relativamente às competências interpessoais, onde consideramos a aptidão para trabalhar com os outros, a capacidade de organização do trabalho, a capacidade para delegar tarefas, as capacidades de liderança e de resolução de conflitos entre os colegas de grupo, os estudantes inquiridos consideram que as adquiriram. Pretende-se com estas unidades desenvolver nos estudantes, através da sua inclusão em grupos de trabalho, as competências interpessoais. O trabalho constante dos três elementos que constituem a empresa é fundamental para que se organizem, consolidem capacidades ao nível da liderança e resolvam os conflitos que vão surgindo entre eles à medida que as sessões vão

decorrendo. O desenvolvimento das competências interpessoais é também fomentado pelo lançamento de tarefas a executar fora da sala de aula, tais como trabalhos escritos, relatório de gestão e pesquisas de informação. Achamos fundamental manter a organização dos estudantes em grupo, no sentido de continuar a consolidar estas competências. Para um maior aperfeiçoamento das capacidades de liderança, menos desenvolvidas, segundo os estudantes, consideramos importante introduzir determinadas tarefas que potenciem a tomada de posição pelos elementos do grupo, nomeadamente a decisão imediata para algumas questões da empresa, através da execução de tarefas de “gestão”.

Nas competências de comunicação, enquadrámos a aptidão para apresentar, discutir e defender pontos de vista, capacidade para localizar, organizar e reportar a informação e a capacidade para comunicar oralmente (a um grande número de pessoas).

O processo formativo das unidades curriculares em análise pretende, através do leque de tarefas de execução obrigatória pelos estudantes, o desenvolvimento da comunicação através do trabalho que é desenvolvido em conjunto, da reflexão crítica proposta no início de cada sessão, da apresentação de um determinado tema à turma, da elaboração e apresentação dos relatórios de gestão mensais e finais, este último apresentado oralmente ao docente responsável pela turma.

Os estudantes inquiridos evidenciaram, nas suas respostas, a necessidade de actuar no sentido de lhes permitir desenvolver as suas competências comunicacionais ao nível oral. A técnica de autoscopia utilizada nesta unidade curricular tem como objectivo auxiliar os estudantes no desenvolvimento da comunicação oral. A meio e no fim do semestre (14ª e 29ª sessões) são visualizados os vídeos das apresentações das empresas, para que, aquando da apresentação do relatório final, os estudantes possam melhorar a sua comunicação oral. No entanto, consideramos que esta técnica deve ser apoiada por profissionais da área da comunicação e da psicologia, o que não acontece na simulação empresarial, em que o docente responsável da turma realiza a auto-

avaliação com os estudantes, utilizando os seus conhecimentos tácitos e uma grelha de critérios fornecida pela coordenação (Anexo 12).

Ao nível das competências do conhecimento geral do negócio, que englobam o conhecimento das tarefas internas básicas das organizações e o conhecimento do ambiente das mesmas, consideramos que estas foram desenvolvidas através dos resultados alcançados. No entanto, e tendo em conta que um terço dos estudantes não atingiu estas competências, é fundamental analisar este valor. Os estudantes são chamados nestas unidades curriculares a aplicar os conhecimentos obtidos nas outras áreas disciplinares, de forma a desempenharem as tarefas que lhes vão sendo apresentadas, com sucesso, o que nem sempre acontece. Julgamos ser crucial o estudo desta situação pelos responsáveis.

Nas competências ao nível do sistema integrado de informação de apoio à decisão consideramos: conhecimento do conteúdo, conceitos, estrutura e significado do *reporting* das operações das organizações, profundo conhecimento numa ou mais áreas especializadas, habilidade para aplicar o conhecimento na realização de problemas do mundo real, capacidade para, de forma criativa, resolver os problemas, compreensão dos sistemas de informação ao nível dos conceitos e princípios de concepção e utilização.

No que concerne a esta categoria de competências, as unidades curriculares de projecto de simulação empresarial disponibilizam aos estudantes uma empresa virtual dotada de um sistema integrado de informação que possibilita que estes trabalhem com uma ferramenta profissional, que desenvolvam as suas competências no manuseamento dos SI, que percebam a sua arquitectura ao nível das inter-relações existentes, bem como a forma de extrair a informação necessária para o apoio à gestão.

As unidades curriculares, através da inclusão, no plano curricular, de tarefas com maior grau de complexidade, pretende criar nos estudantes um sentimento necessário de resolução de problemas no seio das organizações, resultantes do

trabalho diário, nomeadamente a falta de meios financeiros líquidos e a inexistência de meios materiais na empresa. Desta forma, os estudantes são confrontados com um conjunto de problemas, sendo incitados a resolvê-los sem hipotecar os objectivos previstos no plano de negócios da organização que gerem.

Pelos resultados alcançados, concluímos que os estudantes, na sua maioria, consideram não ter desenvolvido estas competências. Julgamos importante a análise da causa destes resultados em futuras investigações, no sentido de encontrar soluções de melhoria no desenvolvimento desta categoria de competências.

Abordámos a compreensão dos diversos módulos do sistema integrado de apoio à decisão: concepção e utilização, relacionadas entre si.

Os módulos componentes do sistema de informação integrado que os estudantes utilizam durante o seu processo formativo nestas unidades curriculares, aqui identificados por: entidades, multi-moeda, gestão do património imobilizado, gestão dos materiais e produtos, gestão dos recursos humanos, gestão da informação documental, gestão comercial, contabilidade geral e analítica, facturação, comércio electrónico, gestão da produção, gestão financeira – dívidas e pagamentos, créditos e cobranças, *factoring*, gestão de títulos de crédito, gestão da qualidade, *BSC – Balanced ScoreCard*, *BI – Business Intelligence* e o *reporting* contabilístico e fiscal.

Os estudantes inquiridos sobre esta categoria de competências consideram que os seguintes módulos não foram suficientemente consolidados: multi-moeda, gestão dos materiais e produtos, gestão comercial, contabilidade analítica, comércio electrónico, gestão financeira (dívidas e créditos), gestão de títulos de crédito, *factoring*, gestão da qualidade, *BSC*, *reporting* e *BI*. Estes resultados afiguram-se-nos desanimadores, uma vez que consideramos este conjunto de competências fundamental para os estudantes, dado que são os que se encontram directamente relacionados com os aspectos centrais da sua futura

profissão. A justificação encontrada para estes resultados prende-se com o facto de os estudantes poderem frequentar estas unidades curriculares sem qualquer tipo de precedências. Estas unidades curriculares foram criadas segundo o pressuposto de que o ambiente empresarial simulado que disponibilizam seria representativo e conduziria os estudantes à sua necessária viagem ao “estágio profissional”, servindo como ambiente integrador. Estas unidades, situadas no último ano do curso de contabilidade e administração, só deveriam ser frequentadas pelos estudantes após a frequência, com sucesso, de um conjunto de unidades curriculares capazes de lhes ensinar os conhecimentos teóricos, que posteriormente poderiam ser postos em prática no ambiente inter e multidisciplinar proposto por estas unidades curriculares. Desta forma, a vivência e a realização das tarefas inerentes ao funcionamento do ciclo normal de vida de uma empresa seria mais proveitosa para os estudantes.

O ensino da informática passa pela aplicação de *softwares* isolados e de ferramentas de trabalho administrativo, tais como o *Word*, o *Excel*, o *Powerpoint*, e o *Outlook*, não havendo um ensino de sistemas de informação integrados a jusante do processo formativo, o que dificulta, também, a *performance* dos estudantes nesta unidade curricular.

Ao nível dos *softwares* relacionados com a contabilidade e com a gestão, normalmente são utilizadas ferramentas informáticas existentes no mercado, mas de carácter isolado, em que os estudantes são meramente treinados para os registos contabilísticos e posterior impressão sob a forma de balancetes, balanços e outras demonstrações financeiras.

Nas unidades curriculares de Projecto de Simulação Empresarial em uso no ISCAP, os estudantes aprendem a manusear e a perceber um *software* integrado de gestão existente no mercado real. No entanto, pelo facto de, a jusante do processo formativo não serem considerados os sistemas integrados e sim *softwares* avulso, os estudantes apresentam dificuldades acrescidas no uso e no treino do sistema integrado ali utilizado.

Nas atitudes comportamentais incluímos a gestão do tempo, o cumprimento dos prazos definidos, o trabalho sob pressão, o respeito pelas opiniões dos colegas de trabalho, o respeito pelos meios existentes nas salas de aula, a aceitação da liderança, a ética na profissão e a ética no relacionamento com os outros.

Através de um planeamento em que a carga das sessões é distinta, pretende-se que os estudantes sejam confrontados com a necessidade de gerir o tempo durante a sessão de forma a conseguirem executar todas as tarefas que lhes são apresentadas. A gestão do *stress* é fundamental nestas sessões de trabalho e requer que os estudantes lidem com esta situação de forma contínua para que, quando inseridos no mercado de trabalho não tenham tantas dificuldades. A inclusão de um conjunto de comportamentos (figura 31) tem como objectivo aproximar a postura dos estudantes à realidade empresarial, daí que estes sejam avaliados quanto ao relacionamento com os docentes e com os colegas (comportamentos éticos e responsáveis). Também a inclusão de limites nos horários de entrada e de saída das sessões pretende incutir nos estudantes a responsabilidade no cumprimento dos horários impostos no mercado de trabalho (atrasos reflectem-se na nota individual dos estudantes).

Este estudo permitiu-nos tecer algumas considerações sobre o Modelo de Simulador do Ambiente Empresarial e apontar os aspectos menos positivos, no sentido de lhe conferir uma melhoria no que diz respeito ao conjunto de competências a desenvolver nos estudantes. No entanto, parece-nos que também suscitou algumas questões que poderão ser objecto de investigações futuras, com o objectivo de apresentar soluções a implementar no ensino superior da contabilidade e da gestão.

2. Limitações do estudo

De uma forma geral, pensamos ter atingido os objectivos a que nos propusemos no início do trabalho de investigação, conseguindo dar resposta às questões de

investigação. Contudo, temos que reconhecer que nos deparámos com algumas limitações aquando da realização do estudo.

A análise às categorias de competências em estudo mostrou-se insuficiente no que diz respeito à forma como as metodologias utilizadas nas unidades curriculares de Projecto de Simulação Empresarial I e II permitiram que os estudantes desenvolvessem a totalidade das competências em análise.

Na nossa opinião, a primeira limitação encontrada foi a ausência de uma observação das aulas que teria servido para monitorizar a mobilização das competências adquiridas durante as sessões de Projecto de Simulação Empresarial. Esta observação teria sido importante para aferirmos sobre algumas das questões levantadas pelos estudantes na questão aberta do questionário.

Um outro problema foi a limitação da investigadora, pelo facto de se encontrar a leccionar as unidades curriculares e porque não se pôde deslocar às Escolas congêneres do ISCAP pelo país, e de estar, por conseguinte, impossibilitada de conferir o modo como os estudantes executam as suas tarefas e qual a sua postura nas unidades curriculares de simulação empresarial. De qualquer modo, há uma certa relutância inerente ao processo tradicional de ensino, que dificultaria certamente a assistência às aulas de outros docentes.

3. Contributos para futuros trabalhos de investigação na área do ensino superior da contabilidade

Ao nível da análise aos resultados alcançados nesta investigação consideramos que não nos foi possível tirar conclusões quanto a determinados aspectos no ensino superior da contabilidade, nomeadamente:

- Existência de interdisciplinaridade ao nível das unidades curriculares componentes do curso;
- Grau de multidisciplinaridade necessário nas unidades curriculares de índole mais abrangente, tais como as unidades sistémicas de Projecto de Simulação Empresarial;

- Determinação dos conteúdos e das unidades curriculares que, durante o período de licenciatura, terão como objectivos o tratamento de determinados assuntos e a transmissão de conhecimentos que, posteriormente serão necessários para aplicação prática, nas unidades curriculares de Projecto de Simulação Empresarial ou do estágio profissional;
- Avaliação da aprendizagem das metodologias aplicadas nestas unidades curriculares;
- O perfil que o docente das unidades curriculares em análise deve ter;
- Monitorizar junto das entidades empregadoras a mobilização das competências pelos estudantes;
- Analisar o grau de aquisição de competências práticas que os estudantes que frequentam as unidades de simulação empresarial nas várias escolas superiores do País possuem no final do processo formativo.

Estes aspectos serão fundamentais para um contributo na evolução futura do ensino superior destas áreas do conhecimento.

BIBLIOGRAFIA

BIBLIOGRAFIA

- ALARCÃO**, Isabel. (2003). Professores reflexivos numa escola reflexiva. São Paulo, Cortez.
- ALBRECHT**, Steve W., **SACK**, Robert J. (2000). Accounting Education: Charting the Course through a Perilous Future, Volume no. 16, E.U.A..
- ALMEIDA**, Luísa Maria Pinhal. (2007). Competências – um caminho educativo para novos desafios. Revista portuguesa de pedagogia, volume 41, nº. 3, p. 245.
- AAA** - American Accounting Association. Bedford Committee. (1986). Special Report – The Future Accounting Education: Preparing for the Expanding Profession.
- AAA** - American Accounting Association. (1986). Special Report - Future Accounting Education: Preparing for the Expanding Profession. An Illustrative Conceptual Framework for Future Accounting Education: An Information Development and Dissemination Structure” – Anexo A.
- AAA** - American Accounting Association. (1986). Special Report - Future Accounting Education: Preparing for the Expanding Profession. An Illustrative Conceptual Framework for Future Accounting Education: An Information Development and Dissemination Structure” – Anexo B.
- AECC** – American Education Change Commission. (1992). Position and Issues Statements of the Accounting Education Change Commission. Position Statement Number Two The First Course in Accounting. Torrance.
- AECC** – American Education Change Commission. (1990). Position and Issues Statements of the Accounting Education Change Commission. Position Statement Number 1 – AECC Urges Priority for Teaching in Higher Education. Torrance.
- AECC** – American Education Change Commission. (1990). Objectives of Education for Accountants. Torrance.
- AICPA** - CPA Vision Project 2011 and Beyond. (2008).
- AICPA** – American Institute of Certified Public Accountants, Inc. (2008). 2008 Trends In the Supply of Accounting Graduates and the Demand for Public Accounting Recruits. New York. NY 10036-8775.
- AICPA** – American Institute of Certified Public Accountants, Inc. (2000). Vision Study 1995-1999 - Practice Analyses. New York.
- ARANTES**, Vânia Edite. (2009). O desenvolvimento de Competências no Ensino da Contabilidade, Tese de Mestrado, Faculdade de Economia da Universidade do Porto, p. 10.

- BANCO MUNDIAL.** (1994). Higher Education: The lessons of Experience. Washington, D.C., The World Bank.
- BARDIN,** Laurence. (2000). Análise de Conteúdo. Lisboa: Edições 70.
- BATTISTI,** Cleusa Molinari. (2006). Formação de professores: competência e compromisso Pessoal. *Ágora – Revista Electrónica*. Ano 01 – nº 02 – Junho – ISSN 18094589, p. 58-60.
- BERNARD,** R. R. S.. (2004). Assessing Individual Performance in a Total Enterprise Simulation. In: *Developments in Business Simulations and Experiential Learning*. Anais. 31, p. 197-203. Las Vegas.
- BLOOM,** Robert, **MYRING,** Mark. (2008). Charting the Future of Accounting Profession. Recruiting and Retaining the Next Generation. *The CPA Journal on-line* (09/10/2008).
- BOGDAN,** R., **BIKLEN,** S.. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação – Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*, Porto, Porto Editora, Coleção Ciências da Educação, p. 63, 89-109, 229, 267.
- BOYATZIS,** R.E.. (1982). The competent manager: a model for effective performance. New York. John Wiley & Sons.
- BOYATZIS,** R.E., **STUBBS,** E. C., Taylor, S.N.. (2002). Learning cognitive and emotional intelligence competencies through graduate management education. Vol. 1, p. 150-163.
- Bologna Process** – London Communiqué (2007). Towards the European Higher Education Area: Responding to challenges in a globalised world. May, 18, p. 1-7.
- BOSSEL,** H.. (1992). Modellbildung und Simulation. Konzepte, Verfahren und Modelle zum Verhalten dynamischer Systeme. Braunschweig/Weisbaden.
- BOWER,** James B. (1957). A profession of accounting or of accountancy? *The Accounting Review*. Apr., Vol. 32., p. 194-199.
- BRYMAN,** A., **CRAMER,** D. (1999). Quantitative data analysis with SPSS release 8 for Windows. A guide for social scientists. London: Routledge.
- CAMPFIELD,** W. L. (1963). Critical paths for professional accountants during the new management revolution. *The Accounting Review*. Vol. 38, nº. 3, p. 521-527.
- CARDOSO,** Ricardo Lopes. (2006). Competências do Contador: Um Estudo Empírico. São Paulo. Universidade de São Paulo – Tese de Doutorado em Ciências Contábeis, p. 52, 66, 83, 84, 105, 108, 109, 181.
- CARDOSO,** Ricardo Lopes, **RICCIO,** Edson Luiz, **LINDOLFO,** Galvão de Albuquerque, (2007). Competências do contador: um estudo sobre a existência de uma estrutura de interdependência, p. 368-370.
- CARVALHO,** Rodrigo Mário. (2006). Lição de Sapiência, proferida no Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto.

CASTTELS, Manuel. (2001). *A Sociedade em Rede*, 1º volume de *A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura*, Paz e Terra.

CEDEFOP – European Centre for the Development of Vocational Training. (2009). *Future Skill Supply in Europe – Medium Term Forecast up to 2020* - Luxemburg, Publications Office. (ISBN 978-92-896-0606-6).

CEDEFOP – European Centre for the Development of Vocational Training. (2008). *Mind the Gap: Europe's potential skills deficit – Future Skills needs in Europe – Focus on 2020*, September, Luxemburg, Publications Office. (CID/2008).

CEDEFOP – European Centre for the Development of Vocational Training. (2008). *Panorama – Skills needs in Europe – Focus on 2020*, Luxemburg, Publications Office. (ISBN 978-92-896-0553-3).

CHEN, B.. (1990). *Experimentelle Optimum-Suchstrategien auf der Basis der Computersimulation zur Unterstützung betriebswirtschaftlicher Entscheidungsfindung*. Frankfurt a. M..

COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES Brussels, 25.11.2009, COM(2009)640 final - Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions - Key competences for a changing world - Draft 2010 joint progress report of the Council and the Commission on the implementation of the "Education & Training 2010 work programme" {SEC(2009) 1598}.

COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES Brussels. (2009). *O Processo de Bolonha – reformar as Universidades na próxima década*. IP/09/615.

Conselho Nacional de Educação. (2002). *A Declaração de Bolonha e o Sistema de Graus no Ensino Superior*. Parecer do Conselho Nacional de Educação. Presidente Maria Teresa Ambrósio.

CORNÉLIO FILHO, Plínio. (1998). *O modelo de simulação do GPCP-1: jogo do planejamento e controle de produção*. Florianópolis. Dissertação de Mestrado em Engenharia da Produção. Programa de Pós-Graduação em Engenharia da Produção. UFSC, p. 95.

CRESWELL, L.. (1998). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing among five traditions*. Thousand Oaks: SAGE Publications Inc..

CRONBACH, L. J.. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. In *Psychometrika*. Vol. 19, p. 297-334.

CROTHY, M.. (1998). *The foundations of Social Research: meaning and perspective in the research process*. London: SAGE Publications.

DENZIN, N.K., **LINCOLN**, Y. (2000). The discipline and practice of qualitative research. In N. K. Denzin e Y. Lincoln (Eds.). Handbook of qualitative research. (1998). Thousand Oaks, California: Sage Publications Inc., p.1-28.

DIAS, Rosanne Evangelista. (2002). Competências – Um conceito recontextualizado no currículo para a formação de professores no Brasil, Rio de Janeiro, Tese de dissertação para obtenção do grau de Mestre, p. 52.

DILLARD, Jesse F., **TINKER**, Tony. (1996). Commodifying Business and Accounting Education: The implication of accreditation – Critical Perspectives on Accounting, 7, p. 215-225.

DILTHEY, W. (1949). Introduccion a las Ciencias del Espiritu. Cidade do México & Buenos Aires: Fondo de Cultura Economica.

ESSELSTEIN, J.L.. (2001). The changing value equation for controllership. CPA Journal, Columbus, V. 43, nº. 6, p. 22-27, Abril, Maio, Junho.

FLEURY, M.T.L., **FLEURY**, A.. (2001). Construindo o conceito de competência. Revista de Administração Contemporânea. Edição Especial, p. 183-196.

FLEURY, M.T.L., **FLEURY**, A.. (2001). Estratégias empresariais e formação de competências: um quebra cabeças caleidoscópico da indústria brasileira. São Paulo. Atlas.

GEE, J. P.. (2004). Learning by design: Games as learning machines. In: Anais de Game Developers Conference. San José, Califórnia.

GERBER, J. Z. (2000). Proposta de Metodologia para o Desenvolvimento de Recursos à Aplicação de Jogos de Empresas via Internet: o modelo para o jogo de empresas GI-EPS. Dissertação de Mestrado em Engenharia de Produção e Sistemas - UFSC, Florianópolis.

GIMENES, Régio Marcio Toesca, **BERNARD**, Ricardo Rodrigo Stark. (2001). Informativo da Bernard Sistemas sobre Simulação Empresarial. Ano 3. Nº 5.

GONZÁLEZ, Julia; **WAGENAAR**, Robert. (2008). Universities' Contribution to the Bolonha Process – An Introduction – 2nd Edition. Publicações da Universidade de Duesto, Bilbao, p. 35-97.

GOODY, Jack. (2001). La familia europea. Barcelona: Critica, p. 46-54, 62, 188.

GUBA, Egon G., **LINCOLN**, Yvonna S. (1989). Fourth Generation Evaluation. London: Sage Publications.

GRAMIGNA, Maria Rita M. (1993). Jogos de empresa. São Paulo. Makron Books, p. 3, 338.

HASSAL, Trevor, **JOYCE**, John, **MONTAÑO**, José Luis Arquero, **ANES**, José Antonio Donoso. (2005). Priorities for the development of vocational skills in management accountants: An European perspective. Accounting Forum 29, p.379-394.

- HILL**, Manuela e Andrew. (2005). Investigação por questionário. Lisboa. Edições Sílabo.
- HORTON**, S.. (2000). Competency management in the British civil service. The International Journal of Public Sector Management, Vol.13, p.354-368.
- HÖNERLOH**, A.. (1997). Unscharfe Simulation in der Betriebswirtschaft: Modellbildung und Simulation auf der Basis der Fuzzy Set-Theorie. Göttingen, p. 3.
- IFAC** – International Federation of Accountants. (2001). IEG – International Educational Guideline nº. 9. Prequalification Education, Tests of Professional Competence and Practical Experience of Professional Accountants.
- ISCAC** – Instituto Superior de Contabilidade e Administração de Coimbra. (2008). Relatório de Concretização do Processo de Bolonha, 20 de Dezembro.
- JHANKE**, B., **BÄCHLE**, M.. (1998). Cockpit – Tele-Teaching im Internet mit Planspielen. In: Information Management & Consulting, 13, p. 77-83.
- JOLY**, Maria Cristina Azevedo Rodrigues. (2002). A Tecnologia no Ensino – Implicações para a Aprendizagem. Casa do Psicólogo Livraria e Editora, Lda.. São Paulo.
- KESTER**, R. B.. (1928). The importance of the controller. The Accounting Review. September, Vol. 3, p. 237-252.
- KIRBY**, Andy. (1995). 150 jogos de treinamento. São Paulo. T&D., p. 320.
- KOLLER**, H.. (1969). Simulation und Planspieltechnik – Berechnungsinstrumente in der Betriebswirtschaft. Wiesbaden, p. 72.
- KRAEMER**, Maria Elisabeth Pereira. (2005). Reflexões sobre o ensino da contabilidade. Revista brasileira da contabilidade. Ano XXXVI, Maio/Junho de 2005, Brasília – DF, p. 65-79.
- KUHN**, Thomas. (1972). The Structure of Scientific Revolutions, Chicago, 2nd. Edition, Chicago University Press, p. 30.
- KULLBERG**, D. R.; **GLADSTONE**, W.L.. (1989). Perspective on education capabilities for success in the accounting profession (The big 8 White Paper), The Big 8 Firms. New York: Emerald Group Publishing Limited.
- LA TORRE**, A., Del **RINCON**, D., **ARNAL**, J.. (1996). Bases Metológicas de la Investigación Educativa. Barcelona: Hurtado Ediciones, p. 42.
- LAPORTE**, Jacques. (1990). Une métavision du processus de la technologie de l'éducation". Sainte-Foy. Université Laval.
- LAURIE**, H.. (1995). Persistence leads to accounting performance: How to spot a persistent potential employee. Arkansas Business and Economic Review. Vol. 15, p. 54-78.
- LE BOTERF**, Guy (1997). De la compétence à la navigation professionnelle. Les Éditions D'organisation. Paris.

- LE BOTERF**, Guy. (1995). De la compétence – Essai sur un attracteur étrange. Les Éditions D'organisation. Paris: Quatrième Tirage.
- LOPES**, João Carlos de Gouveia Faria. (2010). Supervisão e Avaliação da Formação. Metodologias para a avaliação de competências no processo formativo. Tese de Doutoramento. Universidade de Salamanca – Faculdade de Educação, Departamento de Didáctica, Organização e Métodos de Investigação, p. 177-181.
- MARION**, José Carlos, **MARION**, Márcia Maria Costa. (1999). A importância da pesquisa no ensino da contabilidade. Revista do Conselho Regional de Contabilidade de São Paulo. São Paulo. Ano 3. No. 7, p. 20-25.
- MARQUES**, Filho, **PAULO A.** (2001). Jogos de empresas: uma estratégia para o ensino de gestão e tomada de decisão. São Paulo. Universidade Paulista. Dissertação de Mestrado, p. 175.
- MCCLELLAND**, D.C.. (1973). Testing for competence rather than for intelligence. American Psychologist, January, p. 1-14.
- MCMURRIN**, S. M., **SNELBECKER**, Gleen, E.. (1999) em Charles M. Reigeluth. Instructional Design Theories and Models: A New Paradigm of Instructional Theory. Vol. II, p. 669.
- MEDLEY**, P.. (1996). Environmental accounting: what does it mean to professional accountants. Accounting Auditing & Accountability Journal. Vol. 10, nº. 4, p. 594-600.
- MERTENS**, D. M.. (1998). Research Methods in Education and Psychology: Integrating Diversity with Quantitative & Qualitative Approaches. London: Sage Publication, p. 11.
- MILNER**, Margaret M., **HILL**, Wan Ying. (2007). Examining the Skills Debate in Scotland.
- MORAMED**, E. K.; **LASHINE**, S. H. (2003). Accounting knowledge and skills and the challenges of a global business environment. Managerial Finance. Arkansas. Janeiro. Vol. 29, nº. 7, p-3-16.
- MURPHY**, M. E.. (1958). *Comparative Professional Accountancy. The Accounting Review*. Vol. 33, nº. 4, p. 615-621.
- NEEDLES**, J.R.; **CASCINI**, K.; **KRYLOVA**, T.; **MOUSTAFA**, M.. (2001). Strategy for implementation of IFAC International Education Guideline nº. 9, Journal of International Financial Management & Accounting, Boston, Dezembro, Vol. 12, nº. 3, p- 317-354.
- NUNNALLY**, J., **BERNSTEIN**, I.. (1994). Psychometric Theory. New York: McGraw Hill.
- NG**, Andy Y. M.. (1993). Accounting Education in Hong Kong: Suggestions for Change. UHK Education Journal Vol. 21 No. 1, p. 53-58.
- OCDE** - Organização para a Cooperação e para o Desenvolvimento. (2009). Directorate for Education. DeSeCo – Definition and Selection of Competences.

- OLIVEIRA**, Inês Barbosa. (2008). Boaventura e a Educação, Edições Pedagogo, Mangualde, p. 15-16.
- OLIVEIRA**, Lúcia, **PEREIRA**, Anabela, **SANTIAGO**, Rui. (2004). Investigação em Educação – Abordagens Conceptuais e Práticas. Coleção CIDIne Orientada por José Tavares e Isabel Alarcão. Porto. Porto Editora, p. 49.
- PATTON**, M. Q.. (1990). Qualitative Evaluation and Research Methods (2nd ed.). Newbury Park, CA: Sage Publications Inc..
- PERRENOUD**, Philippe. (2000). Dez Novas Competências para Ensinar. Porto Alegre. Artes Médicas, p.14-31, 124.
- PERRENOUD**, Philippe. (1999). Construir as competências desde a escola. Porto Alegre. Artes Médicas.
- PERRENOUD**, Philippe. (1999). Avaliação. Da Excelência à Regulação das Aprendizagens. Entre Duas Lógicas. Porto Alegre. Artmed Editora.
- PESTANA**, Maria Helena, **GAGEIRO**, João Nunes. (2008). Análise de Dados para Ciências Sociais – A Complementaridade do SPSS. 5ª Edição. Lisboa. Edições Sílabo, p. 19, 24, 28, 36, 64-80.
- PREHM**, H. J., **EHLKEN**, J., (1995). Unternehmensplanspiel ISOS Simulation internationaler Märkte und Stadorte. Göttingen, p. 5-14.
- REY**, Bernard. (2002). As Competências Transversais em questão. Porto Alegre. Artes Médicas.
- RICHEN**, Simone Dominique, **SALGANIK**, Hersh Laura. (2004). Definir Y Seleccionar las Competencias fundamentales para la vida. Fondo de Cultura Económica, p. 6.
- SÁ-CHAVES**, Idália. (2002). A Construção de Conhecimento pela Análise Reflexiva da Praixs. Lisboa. Fundação Calouste Gulbenkian. Fundação para a Ciência e Tecnologia. Ministério da Ciência e da Tecnologia, p. 83.
- SAMPIERI**, Roberto, **COLLADO**, Carlos Fernández, **LUCIO**, Pilar Baptista. (2006). Metodologia de Pesquisa. S. Paulo. MacGraw Hill.
- SANTOS**, Magda Raquel Guimarães Ferreira. (2007). Os Jogos de Empresas como Recurso Didático na Formação de Administradores. Publicações CINTED-UFRGS: Novas Tecnologias na Educação, Dezembro, Vol. 5, Nº 2.
- SAKAGAMI**, M., **YOSHIMI**, H., **OKANO**, H.. (1999). Japanese accounting profession in transition. Accounting, Auditing & Accountability Journal. Vol. 12, p. 340-354.
- SAUAIA**, António C. A.. (2001). Evaluation of Performance in Business Games: Financial and Non financial Approaches, Developments in business Simulation and Experiential

Learning. Absel/2001. San Diego – E.U.A., p. 239.

SHAW, I. F.. (1999). Qualitative Evaluation. London. Sage Publications.

SILVA, António Carlos Ribeiro. (2006). Abordagem Curricular por Competências no Ensino Superior: um estudo exploratório no curso de Administração, Ciências Contábeis e Economia no Estado da Bahia – Brasil, p. 23-29, 32, 32.

SOUSA, Alberto B.. (2005). Investigação em Educação. Lisboa. Livros Horizonte, p. 28-29.

SPENCER, Lyle M., & **SPENCER**, Signe M.. (1993). Competence at work: models for superior performance. New York, John Wiley.

SPRINTHALL, N. e **SPRINTHALL**, R.. (1993). Psicologia Educacional. Lisboa. McGraw-Hill, p. 205-221.

TAN, L. M., **FOWLER**, M. B. & **HAWKES**, L.. (2004) - Management accounting curricula: striking a balance between the views of educators and practitioners. Accounting Education - An International Journal, March, Vol. 13, nº.1, p. 51-67.

TANABE, Mario. (1977). Jogos de Empresas. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Economia e Administração, Universidade de S. Paulo. São Paulo.

TAYLOR, S., **BOGDAN**, R.. (1992). Introducción a la observación participante (Capítulo 2). Paidós, Barcelona.

TIANA, Alejandro Ferrer, **RYCHEN**, Dominique Simone. (2005). Desenvolver Competências Chave em Educação: algumas lições extraídas da experiência nacional e da internacional. Edições ASA. Porto, p. 58, 60.

Tuning Education Structures in Europe – Phase II – Volume de trabalho do estudante, métodos de ensino e resultados de aprendizagem: a abordagem tuning, Junho de 2004.

Tuning Project: Reference Points for the Design and Delivery of Degree Programmes in Business. (2009). Publicações da Universidade de Duesto. Bilbao.

UNCTAD (CNUCED), United Nations Conference on Trade and Development. (2009). Trade and Development Board Investment, Enterprise and Development Commission – Intergovernmental Working Group of Experts on International Standards of Accounting and Reporting. Twenty-six session. The Review of Practical Implementation Issues of International Financial Reporting Standards: Impact of the Financial Crisis. TD/B/C.II/ISAR/53.

UNCTAD (CNUCED), United Nations Conference on Trade and Development. (2009). Trade and Development Board Investment, Enterprise and Development Commission –

Intergovernmental Working Group of Experts on International Standards of Accounting and Reporting. Exposure Draft, Proposed Framework for International Education Standards for Professional Accountants.

UNCTAD (CNUCED), United Nations Conference on Trade and Development. (2008). Trade and Development Board Investment, Enterprise and Development Commission – Intergovernmental Working Group of Experts on International Standards of Accounting and Reporting. Twenty-fifth session. Report of the Intergovernmental Working Group of Experts on International Standards of Accounting and Reporting on its twenty-fifth session. TD/B/C.II/ISAR/51.

UNCTAD (CNUCED), United Nations Conference on Trade and Development. (2008). Trade and Development Board Investment, Enterprise and Development Commission – Intergovernmental Working Group of Experts on International Standards of Accounting and Reporting. Twenty-fifth session. Report of the Intergovernmental Working Group of Experts on International Standards of Accounting and Reporting on its twenty-fifth session. TD/B/C.II/ISAR/51/Corr.1.

UNCTAD (CNUCED), United Nations Conference on Trade and Development. (2003). Revised Model Accounting Curriculum (MC): Report by the UNCTAD Secretariat. TD/B/COM.2/ISAR/21.

UNCTAD (CNUCED), United Nations Conference on Trade and Development. (1998). United Nations Conference on Trade and Development, Report of the Intergovernmental Working Group of Experts on International Standards of Accounting and Reporting on its Sixteenth session. Guideline for a Global Accounting Curriculum and Other Qualification Requirements. TD/B/COM.2/ISAR/5.

UNESCO – Sector da Educação. Unidade da Educação para o Século XXI. (1996). Educação: Um Tesouro a Descobrir – Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Edições Asa.

WEINERT, F. E.. (2001). Concept of competence: a conceptual clarification. In Rychen, D.S.; Salganik, L.H. (Ed). Defining and selecting key competencies. Seattle: Hogrefe and Huber, p. 46-64, 62.

WIXON, R., **KELL**, W., **BEDFORD**, N.M.. (1943). Accountants' Handbook. The Ronald Press Company.

YIN, Robert K.. (2001). Estudo de Caso: planejamento e métodos. Tradução de Daniel Grassi – 2ª Edição. Porto Alegre. Bookman.

ZARIFIAN, P.. (2001). Objectivo Competência por uma nova lógica. São Paulo. Atlas.

LEGISLAÇÃO CONSULTADA

Decreto Lei 43/2007 de 22 de Fevereiro - Regime Jurídico da Habilitação Profissional para a Docência na Educação Pré-Escolar, no Ensino Básico e Secundário.

Despacho nº. 1808/2007, de 02 de Fevereiro – Adequação de ciclos de estudos

Despacho nº. 8201/2007, de 08 de Maio – Adequação de ciclos de estudos

Despacho nº. 9272/2007, de 02 de Fevereiro – Adequação de ciclos de estudos

Despacho nº. 9273/2007, de 02 de Fevereiro – Adequação de ciclos de estudos

Despacho nº. 19282/2006, de 29 de Outubro – Aprovação do Curso de Contabilidade e Administração da Escola Superior de Tecnologia de Viseu

Decreto-Lei 74/2006 de 24 de Março – Lei de Bases do Sistema Educativo.

Decreto-Lei 42/2005 de 22 de Fevereiro – Implementação do Processo de Bolonha

Decreto-Lei 67/2005 de 15 de Março – „Erasmus Mundus“.

Decreto-Lei 316/76 de 29 de Abril – Acórdão do Supremo Tribunal Administrativo – Curso de Regente Agrícola.

Oitava Directiva 84/253/CEE do Conselho, de 10 de Abril de 1984, fundada no nº 3, alínea g), do artigo 54º do Tratado CEE, relativa à aprovação das pessoas encarregadas da fiscalização legal dos documentos contabilísticos.

Directiva 78/660/CEE - do Conselho, de 25 de Julho de 1978, baseada no artigo 54º, nº 3, alínea g), do Tratado e relativa às contas anuais de certas formas de sociedades , Jornal Oficial nº L 222 de 14/08/1978 p. 0011 – 0031.

Directiva 83/349/CEE - Sétima Directiva 83/349/CEE do Conselho, de 13 de Junho de 1983, baseada no nº 3, alínea g), do artigo 54º do Tratado e relativa às contas consolidadas , Jornal Oficial nº L 193 de 18/07/1983 p. 0001 – 0017.

SÍTIOS DA INTERNET

Consultados no dia 21 de Junho de 2010:

<http://www.ipbeja.pt/> - Instituto Politécnico de Beja

<http://www.ipb.pt/> - Instituto Politécnico de Bragança

<http://www.ipcb.pt/> - Instituto Politécnico de Castelo Branco

<http://www.ipc.pt/> - Instituto Politécnico de Coimbra

<http://www.ipg.pt/> - Instituto Politécnico da Guarda

<http://www.ipleiria.pt/> - Instituto Politécnico de Leiria

<http://www.ipl.pt/> - Instituto Politécnico de Lisboa

<http://www.ipportalegea.pt/> - Instituto Politécnico de Portalegre

<http://www.ipsantarem.pt/> - Instituto Politécnico de Santarém

<http://www.ips.pt/> - Instituto Politécnico de Setúbal

<http://www.ipt.pt/> - Instituto Politécnico de Tomar

<http://www.ipvc.pt/> - Instituto Politécnico de Viana do Castelo

<http://www.ipv.pt/> - Instituto Politécnico de Viseu

<http://www.ipca.pt/> - Instituto Politécnico do Cávado e do Vale do Ave

<http://www.ipp.pt/> - Instituto Politécnico do Porto

<http://www.ua.pt/estga/> - Escola Superior de Tecnologia e Gestão de Águeda

<http://www.ua.pt/isca/> - Instituto Superior de Contabilidade e Administração da Universidade de Aveiro

Anexo 1

Catálogos de Produtos das Empresas dos Estudantes



**Catálogo de Bens e Serviços Vendidos por F21-Comércio e
Serviços, S.A.**

Classe D - Doc. 45

Código (do Fornecedor) e Designação	PV (€)
T10101 - Gás em botija 5Kg	7,65
T10102 - Gás em botija 15Kg	20,90
T10103 - Gás em botija 2Kg	3,52
T10201 - Óleo Valvulina embalagem 1L	2,20
T10202 - Óleo Valvulina embalagem 5L	9,04
T10203 - Óleo Anticooler embalagem 1L	2,76
T10301 - Óleo lubrificante de tungsténio em emb. 1L	5,32
T10302 - Óleo lubrificante de tungsténio em emb. 5L	18,56
T10303 - Óleo lubrificante normal	3,80
T10401 - Alicate ferramenta	2,84
T10402 - Mosquetão canivete	1,15
T10403 - Porta-chaves mosquetão	0,24
T10501 - Lanterna	1,20
T10502 - Conjunto de ferramentas multi-uso	4,90
T10503 - Mosquetão lanterna	1,42
T10601 - Porta-chaves ferramenta	0,77
T10602 - Esferográfica ferramenta	0,36
T10603 - Ferramenta lanterna	1,61
T10701 - Tesoura	0,44
T10702 - Balanças	1,24
T10703 - Conjunto de facas	0,90
T10801 - Luvas	0,58
T10802 - Isqueiro	1,49
T10803 - Ferramentas de jardim	3,36
T10901 - Porta lápis	4,44
T10902 - Alicate especial	3,86
T10903 - Porta lápis especial	4,81
T11001 - Porta-chaves	1,61
T11002 - Porta-chaves - 2 ferramentas	3,00
T11003 - Porta-chaves - 4 ferramentas	3,65
T11101 - Manual de Segurança	4,98
T11102 - Manual de Higiene	5,97
T11103 - Manual de Manutenção de Equipamento	4,99
T11201 - Manual de Redes	7,54
T11202 - Manual de Comunicações	8,84
T11203 - Manual de Manutenção	7,39



T11301 - Manual de Sistemas Informáticos	7,38
T11302 - Manual de Organização Fiscal	5,40
T11303 - Manual de Higiene e Segurança no Trabalho	4,34
T11401 - Manual de Organização Comercial e Marketing	8,18
T11402 - Manual dos Aprovisionamentos	8,81
T11403 - Manual de Organização Contabilística	9,00
T11501 - Normas da Qualidade	12,98
T11502 - Normas de Higiene e Segurança	8,10
T11503 - Organização dos Sistemas Informáticos de Gestão	7,39
T11601 - Resma de papel A4	4,90
T11602 - Resma de papel A3 colorido	7,54
T11603 - Folha de papel autocolante	0,60
T11701 - Papel de formulário	6,21
T11702 - Resma de papel A5	8,83
T11703 - Papel químico	1,78
T11801 - Acetatos	4,90
T11802 - Conjunto de 12 marcadores	5,70
T11803 - Conjunto de esferográficas tinta	3,88
T11901 - Arquivador	0,93
T11902 - Dossiers de 12 separadores	1,70
T11903 - Cadernos de apontamentos	1,71
T12001 - Bloco de apontamentos (pequenos)	1,00
T12002 - Bloco post-it	0,93
T12003 - Bloco de apontamentos (médios)	1,71
T12101 - Agrafador grande	3,30
T12102 - Agrafador médio	2,50
T12103 - Furadores	1,70
T12201 - Envelopes pequenos (150UN)	1,69
T12202 - Envelopes médios (150UN)	2,50
T12203 - Lombadas de encadernação	1,49
T12301 - Toners para fotocopadora	9,84
T12302 - Toners para impressoras laser	36,69
T12303 - Tinteiros para impressoras	16,10
T12401 - Disquetes de 3,5"	0,93
T12402 - Caixa de 8 CD's	1,79
T12403 - Tapes de 4mm	5,41
T12501 - Tabuleiro com suporte	15,39
T12502 - Bandeja de documentos	1,40
T12503 - Suporte de carimbos	1,47
T12601 - Painel publicitário azul	4,90
T12602 - Painel publicitário verde	5,00
T12603 - Painel publicitário castanho	5,71



T12701 - Guarda-chuva de publicidade verde	1,06
T12702 - Guarda-chuva de publicidade azul	1,01
T12703 - Guarda-chuva de publicidade bicolor	0,91
T12801 - Relógio publicitário clássico	4,45
T12802 - Relógio publicitário executivo	4,16
T12803 - Relógio publicitário especial	4,90
T12901 - Panamá de publicidade	1,76
T12902 - Boné de publicidade californiano	1,80
T12903 - Boné de publicidade ténis	2,05
T13001 - Calculadora de publicidade	2,05
T13002 - Calculadora electrónica de publicidade	2,50
T13003 - Calculadora c/ 2 tabelas de publicidade	2,68
T13101 - Organizador de publicidade	16,10
T13102 - Arquivo electrónico de publicidade	4,67
T13103 - Suporte de caneta de publicidade	5,09
T13201 - Porta CD's de publicidade	1,80
T13202 - Porta CD's desdobrável de publicidade	2,66
T13203 - Porta CD's especial de publicidade	2,11
T13301 - Agenda de publicidade	3,08
T13302 - Agenda de publicidade Lux	3,58
T13303 - Agenda de publicidade especial	3,74
T13401 - Lata de tinta 1L azul	11,36
T13402 - Lata de tinta 1L verde	11,49
T13403 - Lata de verniz	14,42
T13501 - Memória DIMS p/ PC	39,30
T13502 - Memória ECC	48,04
T13503 - Disco rígido SCSI p/ PC	171,36
T13601 - Motor eléctrico	30,41
T13602 - Filtros de ar condicionado	36,05
T13603 - Placa de comunicações	97,92
T13701 - Dispositivo detector de presença	36,98
T13702 - Chaveiro	29,71
T13703 - Fechadura de segurança	49,92
T13801 - Kit de limpeza de equipamentos	10,58
T13802 - Sabonetes	0,49
T13803 - Embalagem de lixívia	0,42
T13901 - Jornal diário	0,18
T13902 - Revista semanal	1,25
T13903 - Semanário	0,90
T14001 - Relógio pequeno prata	20,81
T14002 - Relógio despertador	19,40
T14003 - Relógio de mesa	14,58



T14101 - Conjunto em porcelana c/ 3 peças	19,24
T14102 - Conjunto em porcelana c/ 6 peças	29,94
T14103 - Conjunto em papel c/ 12 peças	36,82
T14201 - Batas de limpeza	9,78
T14202 - Sapatos de protecção	36,02
T14203 - Casacos de protecção	32,18
T14301 - Lata de verniz para móveis (0,5L)	6,29
T14302 - Lata de verniz para móveis (1L)	10,58
T14303 - Kit de limpeza de móveis	6,50
T14401 - Frasco de perfume	10,18
T14402 - Perfumador especial	4,90
T14403 - Conjunto de espelho e spray	3,65
T14501 - Relógio clássico	9,78
T14502 - Relógio sport	10,62
T14503 - Relógio executivo	11,65
T14601 - Impermeável L	6,21
T14602 - Impermeável XL	6,32
T14603 - Impermeável XXL	6,42
T14701 - Casaco polar L	4,90
T14702 - Casaco polar XL	5,16
T14703 - Casaco polar XXL	5,22
T14801 - Sweat polar L	5,24
T14802 - Sweat polar XL	5,39
T14803 - Sweat polar XXL	5,70
T14901 - Jarra grande em cerâmica	3,66
T14902 - Jarra em cerâmica decorada à mão	4,89
T14903 - Jarra pequena em cerâmica	3,38
T15001 - Extintor de pó	4,90
T15002 - Extintor de CO ₂	6,51
T15003 - Indicadores de segurança	0,91
T15101 - Conjunto de 3 pratos decorativos	12,81
T15102 - Conjunto de 6 pratos decorativos	24,02
T15103 - Conjunto de 12 pratos decorativos	39,54
T15201 - Jarra pequena em cristal	8,93
T15202 - Jarra grande em cristal	14,78
T15203 - Jarra média em cristal	11,38
T15301 - Jarra em prata	29,12
T15302 - Jarra em prata trabalhada	35,86
T15303 - Salva de prata	32,82
T15401 - Serviço de chá c/ 12 peças em estanho	19,24
T15402 - Serviço de chá c/ 6 peças em estanho	17,80
T15403 - Serviço de chá c/ 3 peças em estanho	15,38



T15501 - Embalagem de massa alimentar	0,42
T15502 - Embalagem de pão de forma	0,67
T15503 - Caixa de bolachas	0,60
T15601 - Lata de conserva de atum	0,50
T15602 - Lata de conserva de sardinha	0,43
T15603 - Lata de conserva com ovos	0,50
T15701 - Lata de conserva de fruta	0,42
T15702 - Iogurte	0,22
T15703 - Queijo	3,21
T15801 - Livros para crianças	4,11
T15802 - Bonecos para crianças	7,30
T15803 - Jogos para crianças	10,85
T15901 - Fraldas em embalagens de 12	3,38
T15902 - Fraldas em embalagens de 24	5,71
T15903 - Óleo de amêndoas doces	0,45
T16001 - Embalagem de água mineral	0,22
T16002 - Leite achocolatado	0,26
T16003 - Sumo	0,24
T16101 - Máquina F24-36	20 473,00
T16102 - Máquina M456-22	17 221,00
T16103 - Máquina 365/44-M	22 372,00
T16201 - Empilhador pequeno	782,55
T16202 - Carrinho de portas paletes	267,00
T16203 - Empilhador grande	1 054,00
T16301 - Viatura de ligeiros passageiros 3 portas	24 737,00
T16302 - Viatura de ligeiros passageiros 5 portas	26 348,00
T16303 - Viatura de ligeiros passageiros usada	15 519,00
T16401 - Viatura mista	20 520,00
T16402 - Viatura mista usada	16 458,00
T16403 - Viatura pesada	17 973,00
T16501 - Switch de rede	658,00
T16502 - Cabo c/ adaptador de rede	115,00
T16503 - Cablagem UTP cat 5	0,51
T16601 - Servidor PIV, 40 Gb em disco, 256 MB, mon. 15''...	3 676,00
T16602 - PC c/ PIV, 128 MB RAM, 40 GB, DAT 20/40, DVD...	808,00
T16603 - PC portátil c/ PIV, 128 MB RAM, 40 GB, DAT 20/40..	1 900,00
T16701 - Impressora jacto de tinta	212,00
T16702 - Impressora a laser	463,00
T16703 - Scanner	357,00
T16801 - Telefone móvel	62,00
T16802 - Fotocopiadora	369,00
T16803 - Fax	526,00



T16901 - Estantes de madeira	421,00
T16902 - Secretárias de madeira	401,00
T16903 - Armários de madeira	371,39
T17001 - Mesa de sessão	198,81
T17002 - Cadeira de braços especial	165,91
T17003 - Cadeiras de braços	111,67
T17101 - Instalação de gás	2 052,40
T17102 - Instalação eléctrica	698,80
T17103 - Instalação de ar condicionado	1 540,00
T17201 - Tapete p/ sala de reuniões	212,00
T17202 - Alcatifa pequena	208,12
T17203 - Alcatifa média	325,71
T17301 - Licença de software base	137,05
T17302 - Licença de software aplicacional	541,00
T17303 - Licença de software de segurança	47,75
T17401 - Conjunto de ferramentas	293,56
T17402 - Mala de 10 ferramentas	216,58
T17403 - Mala de 15 ferramentas	348,21
T17501 - Secretária metálica	379,01
T17502 - Armário metálico	384,08
T17503 - Estante metálica	376,19
T17601 - Mesa de vidro	698,80
T17602 - Sofá	546,33
T17603 - Armário roupeiro	578,66
T176S - Serviço técnico	18,24

Legenda:

PV (€) - Preço de Venda (em euros)



**Catálogo de Bens e Serviços Vendidos por F21-Comércio e
Serviços, S.A.**

Classes A, B, C e G - Doc. 45

Código (do Fornecedor) e Designação	PV (€)
T10101 - Gás em botija 5Kg	9,56
T10102 - Gás em botija 15Kg	26,12
T10103 - Gás em botija 2Kg	4,40
T10201 - Óleo Valvulina embalagem 1L	2,75
T10202 - Óleo Valvulina embalagem 5L	11,30
T10203 - Óleo Anticooler embalagem 1L	3,45
T10301 - Óleo lubrificante de tungsténio em emb. 1L	6,65
T10302 - Óleo lubrificante de tungsténio em emb. 5L	23,20
T10303 - Óleo lubrificante normal	4,75
T10401 - Alicate ferramenta	3,55
T10402 - Mosquetão canivete	1,44
T10403 - Porta-chaves mosquetão	0,30
T10501 - Lanterna	1,50
T10502 - Conjunto de ferramentas multi-uso	6,12
T10503 - Mosquetão lanterna	1,78
T10601 - Porta-chaves ferramenta	0,96
T10602 - Esferográfica ferramenta	0,45
T10603 - Ferramenta lanterna	2,01
T10701 - Tesoura	0,55
T10702 - Balanças	1,55
T10703 - Conjunto de facas	1,12
T10801 - Luvas	0,72
T10802 - Isqueiro	1,86
T10803 - Ferramentas de jardim	4,20
T10901 - Porta lápis	5,55
T10902 - Alicate especial	4,83
T10903 - Porta lápis especial	6,01
T11001 - Porta-chaves	2,01
T11002 - Porta-chaves - 2 ferramentas	3,75
T11003 - Porta-chaves - 4 ferramentas	4,56
T11101 - Manual de Segurança	6,22
T11102 - Manual de Higiene	7,46
T11103 - Manual de Manutenção de Equipamento	6,24
T11201 - Manual de Redes	9,42
T11202 - Manual de Comunicações	11,05
T11203 - Manual de Manutenção	9,24



T11301 - Manual de Sistemas Informáticos	9,22
T11302 - Manual de Organização Fiscal	6,75
T11303 - Manual de Higiene e Segurança no Trabalho	5,42
T11401 - Manual de Organização Comercial e Marketing	10,22
T11402 - Manual dos Aprovisionamentos	11,01
T11403 - Manual de Organização Contabilística	11,25
T11501 - Normas da Qualidade	16,22
T11502 - Normas de Higiene e Segurança	10,12
T11503 - Organização dos Sistemas Informáticos de Gestão	9,24
T11601 - Resma de papel A4	6,13
T11602 - Resma de papel A3 colorido	9,42
T11603 - Folha de papel autocolante	0,75
T11701 - Papel de formulário	7,76
T11702 - Resma de papel A5	11,04
T11703 - Papel químico	2,22
T11801 - Acetatos	6,12
T11802 - Conjunto de 12 marcadores	7,12
T11803 - Conjunto de esferográficas tinta	4,85
T11901 - Arquivador	1,16
T11902 - Dossiers de 12 separadores	2,12
T11903 - Cadernos de apontamentos	2,14
T12001 - Bloco de apontamentos (pequenos)	1,25
T12002 - Bloco post-it	1,16
T12003 - Bloco de apontamentos (médios)	2,14
T12101 - Agrafador grande	4,13
T12102 - Agrafador médio	3,13
T12103 - Furadores	2,12
T12201 - Envelopes pequenos (150UN)	2,11
T12202 - Envelopes médios (150UN)	3,12
T12203 - Lombadas de encadernação	1,86
T12301 - Toners para fotocopadora	12,30
T12302 - Toners para impressoras laser	45,86
T12303 - Tinteiros para impressoras	20,12
T12401 - Disquetes de 3,5"	1,16
T12402 - Caixa de 8 CD's	2,24
T12403 - Tapes de 4mm	6,76
T12501 - Tabuleiro com suporte	19,24
T12502 - Bandeja de documentos	1,75
T12503 - Suporte de carimbos	1,84
T12601 - Painel publicitário azul	6,12
T12602 - Painel publicitário verde	6,25
T12603 - Painel publicitário castanho	7,14



T12701 - Guarda-chuva de publicidade verde	1,33
T12702 - Guarda-chuva de publicidade azul	1,26
T12703 - Guarda-chuva de publicidade bicolor	1,14
T12801 - Relógio publicitário clássico	5,56
T12802 - Relógio publicitário executivo	5,20
T12803 - Relógio publicitário especial	6,12
T12901 - Panamá de publicidade	2,20
T12902 - Boné de publicidade californiano	2,25
T12903 - Boné de publicidade ténis	2,56
T13001 - Calculadora de publicidade	2,56
T13002 - Calculadora electrónica de publicidade	3,12
T13003 - Calculadora c/ 2 tabelas de publicidade	3,35
T13101 - Organizador de publicidade	20,12
T13102 - Arquivo electrónico de publicidade	5,84
T13103 - Suporte de caneta de publicidade	6,36
T13201 - Porta CD's de publicidade	2,25
T13202 - Porta CD's desdobrável de publicidade	3,32
T13203 - Porta CD's especial de publicidade	2,64
T13301 - Agenda de publicidade	3,85
T13302 - Agenda de publicidade Lux	4,48
T13303 - Agenda de publicidade especial	4,68
T13401 - Lata de tinta 1L azul	14,20
T13402 - Lata de tinta 1L verde	14,36
T13403 - Lata de verniz	18,02
T13501 - Memória DIMS p/ PC	49,12
T13502 - Memória ECC	60,05
T13503 - Disco rígido SCSI p/ PC	214,20
T13601 - Motor eléctrico	38,01
T13602 - Filtros de ar condicionado	45,06
T13603 - Placa de comunicações	122,40
T13701 - Dispositivo detector de presença	46,22
T13702 - Chaveiro	37,14
T13703 - Fechadura de segurança	62,40
T13801 - Kit de limpeza de equipamentos	13,22
T13802 - Sabonetes	0,61
T13803 - Embalagem de lixívia	0,53
T13901 - Jornal diário	0,23
T13902 - Revista semanal	1,56
T13903 - Semanário	1,12
T14001 - Relógio pequeno prata	26,01
T14002 - Relógio despertador	24,25
T14003 - Relógio de mesa	18,22



T14101 - Conjunto em porcelana c/ 3 peças	24,05
T14102 - Conjunto em porcelana c/ 6 peças	37,42
T14103 - Conjunto em papel c/ 12 peças	46,02
T14201 - Batas de limpeza	12,22
T14202 - Sapatos de protecção	45,02
T14203 - Casacos de protecção	40,22
T14301 - Lata de verniz para móveis (0,5L)	7,86
T14302 - Lata de verniz para móveis (1L)	13,22
T14303 - Kit de limpeza de móveis	8,12
T14401 - Frasco de perfume	12,72
T14402 - Perfumador especial	6,13
T14403 - Conjunto de espelho e spray	4,56
T14501 - Relógio clássico	12,22
T14502 - Relógio sport	13,27
T14503 - Relógio executivo	14,56
T14601 - Impermeável L	7,76
T14602 - Impermeável XL	7,90
T14603 - Impermeável XXL	8,02
T14701 - Casaco polar L	6,12
T14702 - Casaco polar XL	6,45
T14703 - Casaco polar XXL	6,52
T14801 - Sweat polar L	6,55
T14802 - Sweat polar XL	6,74
T14803 - Sweat polar XXL	7,12
T14901 - Jarra grande em cerâmica	4,58
T14902 - Jarra em cerâmica decorada à mão	6,11
T14903 - Jarra pequena em cerâmica	4,22
T15001 - Extintor de pó	6,12
T15002 - Extintor de CO ₂	8,14
T15003 - Indicadores de segurança	1,14
T15101 - Conjunto de 3 pratos decorativos	16,01
T15102 - Conjunto de 6 pratos decorativos	30,02
T15103 - Conjunto de 12 pratos decorativos	49,42
T15201 - Jarra pequena em cristal	11,16
T15202 - Jarra grande em cristal	18,47
T15203 - Jarra média em cristal	14,22
T15301 - Jarra em prata	36,40
T15302 - Jarra em prata trabalhada	44,82
T15303 - Salva de prata	41,02
T15401 - Serviço de chá c/ 12 peças em estanho	24,05
T15402 - Serviço de chá c/ 6 peças em estanho	22,25
T15403 - Serviço de chá c/ 3 peças em estanho	19,22



T15501 - Embalagem de massa alimentar	0,52
T15502 - Embalagem de pão de forma	0,84
T15503 - Caixa de bolachas	0,75
T15601 - Lata de conserva de atum	0,63
T15602 - Lata de conserva de sardinha	0,54
T15603 - Lata de conserva com ovos	0,62
T15701 - Lata de conserva de fruta	0,52
T15702 - Iogurte	0,28
T15703 - Queijo	4,01
T15801 - Livros para crianças	5,14
T15802 - Bonecos para crianças	9,12
T15803 - Jogos para crianças	13,56
T15901 - Fraldas em embalagens de 12	4,23
T15902 - Fraldas em embalagens de 24	7,14
T15903 - Óleo de amêndoas doces	0,56
T16001 - Embalagem de água mineral	0,27
T16002 - Leite achocolatado	0,32
T16003 - Sumo	0,30
T16101 - Máquina F24-36	21 780,00
T16102 - Máquina M456-22	18 320,00
T16103 - Máquina 365/44-M	23 800,00
T16201 - Empilhador pequeno	832,50
T16202 - Carrinho de portas paletes	284,00
T16203 - Empilhador grande	1 121,00
T16301 - Viatura de ligeiros passageiros 3 portas	26 316,00
T16302 - Viatura de ligeiros passageiros 5 portas	28 030,00
T16303 - Viatura de ligeiros passageiros usada	16 510,00
T16401 - Viatura mista	21 830,00
T16402 - Viatura mista usada	17 508,00
T16403 - Viatura pesada	19 120,00
T16501 - Switch de rede	700,00
T16502 - Cabo c/ adaptador de rede	122,00
T16503 - Cablagem UTP cat 5	0,54
T16601 - Servidor PIV, 40 Gb em disco, 256 MB, mon. 15''...	3 911,00
T16602 - PC c/ PIV, 128 MB RAM, 40 GB, DAT 20/40, DVD...	860,00
T16603 - PC portátil c/ PIV, 128 MB RAM, 40 GB, DAT 20/40..	2 021,00
T16701 - Impressora jacto de tinta	225,00
T16702 - Impressora a laser	493,00
T16703 - Scanner	380,00
T16801 - Telefone móvel	66,00
T16802 - Fotocopiadora	393,00
T16803 - Fax	560,00



T16901 - Estantes de madeira	448,00
T16902 - Secretárias de madeira	426,60
T16903 - Armários de madeira	395,10
T17001 - Mesa de sessão	211,50
T17002 - Cadeira de braços especial	176,50
T17003 - Cadeiras de braços	118,80
T17101 - Instalação de gás	2 183,40
T17102 - Instalação eléctrica	743,40
T17103 - Instalação de ar condicionado	1 638,00
T17201 - Tapete p/ sala de reuniões	225,00
T17202 - Alcatifa pequena	221,40
T17203 - Alcatifa média	346,50
T17301 - Licença de software base	145,80
T17302 - Licença de software aplicacional	576,00
T17303 - Licença de software de segurança	50,80
T17401 - Conjunto de ferramentas	312,30
T17402 - Mala de 10 ferramentas	230,40
T17403 - Mala de 15 ferramentas	370,44
T17501 - Secretária metálica	403,20
T17502 - Armário metálico	408,60
T17503 - Estante metálica	400,20
T17601 - Mesa de vidro	743,40
T17602 - Sofá	581,20
T17603 - Armário roupeiro	615,60
T176S - Serviço técnico	18,24

Legenda:

PV (€) - Preço de Venda (em euros)



Catálogo de Bens e Serviços Vendidos por cada Empresa

Classe D

Doc - 44

Nota: Os números indicados para as empresas e para os produtos são do Grupo 1. Para os Grupos 2, 3 e 4 o algarismo inicial “1”, da empresa e do produto, deve ser substituído por “2”, “3” ou “4”, respectivamente.

Empresas	Código (do Fornecedor) e Designação	I	UM	PV
E181	D18101 – Gás em botija 5Kg	4	Un	9,56
	D18102 – Gás em botija 15Kg	4	Un	26,12
	D18103 – Gás em botija 2Kg	4	Un	4,40
	D18104 – Óleo Valvulina embalagem 1L	4	Un	2,75
	D18105 – Óleo Valvulina embalagem 5L	4	Un	11,30
	D18106 – Óleo Anticooler embalagem 1L	4	Un	3,45
	D18107 – Óleo lubrificante de tungsténio em emb.1L	4	Un	6,65
	D18108 – Óleo lubrificante tungsténio em emb.5L	4	Un	23,20
	D18109 – Óleo lubrificante normal	4	Lt	4,75
	D18110 – Alicate ferramenta	4	Un	3,55
	D18111 – Mosquetão canivete	4	Un	1,44
	D18112 – Porta-chaves mosquetão	4	Un	0,30
	D18113 – Lanterna	4	Un	1,50
	D18114 – Conjunto de ferramentas multi-uso	4	Un	6,12
	D18115 – Mosquetão lanterna	4	Un	1,78
	D18116 – Porta-chaves ferramenta	4	Un	0,96
	D18117 – Esferográfica ferramenta	4	Un	0,45
	D18118 – Ferramenta lanterna	4	Un	2,01
	D181S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	14,25
E182	D18201 – Tesoura	4	Un	0,55
	D18202 – Balança	4	Un	1,55
	D18203 – Conjunto de facas	4	Un	1,12
	D18204 – Luvas	4	Pr	0,72
	D18205 – Isqueiro	4	Un	1,86
	D18206 – Ferramentas de jardim	4	Un	4,20
	D18207 – Porta-lápis	4	Un	5,55
	D18208 – Alicate especial	4	Un	4,83
	D18209 – Porta-lápis especial	4	Un	6,01
	D18210 – Porta-chaves	4	Un	2,01
	D18211 – Porta-chaves – 2 ferramentas	4	Un	3,75
	D18212 – Porta-chaves – 4 ferramentas	4	Un	4,56
	D18213 – Manual de Segurança	2	Un	6,22
	D18214 – Manual de Higiene	2	Un	7,46
	D18215 – Manual de Manutenção de Equipamento	2	Un	6,24
	D18216 – Manual de Redes	2	Un	9,42
	D18217 – Manual de Comunicações	2	Un	11,05
	D18218 – Manual de Manutenção	2	Un	9,24
	D182S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	9,36



Empresas	Código (do Fornecedor) e Designação	I	UM	PV
E183	D18301 – Manual de Sistema Informáticos	2	Un	9,22
	D18302 – Manual de Organização Fiscal	2	Un	6,75
	D18303 – Manual de Higiene e Segurança no Trabalho	2	Un	5,42
	D18304 – Manual de Organização Comercial e Marketing	2	Un	10,22
	D18305 – Manual de Aprovisionamentos	2	Un	11,01
	D18306 – Manual de Organização Contabilística	2	Un	11,25
	D18307 – Normas da Qualidade	2	Un	16,22
	D18308 – Normas de Higiene e Segurança	2	Un	10,12
	D18309 – Organização dos Sistemas Informáticos de Gestão	2	Un	9,24
	D18310 – Resma de papel A4	4	Un	6,13
	D18311 – Resma de papel A3 colorido	4	Un	9,42
	D18312 – Folha de papel autocolante	4	Un	0,75
	D18313 – Papel de formulário	4	Un	7,76
	D18314 – Resma de papel A5	4	Un	11,04
	D18315 – Papel químico	4	Un	2,22
	D18316 – Acetatos	4	Cx	6,12
	D18317 – Conjunto de 12 marcadores	4	Un	7,12
	D18318 – Conjunto de esferográficas de tinta	4	Un	4,85
	D183S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	12,38
E184	D18401 – Arquivador	4	Un	1,16
	D18402 – Dossier de 12 separadores	4	Un	2,12
	D18403 – Caderno de apontamentos	4	Un	2,14
	D18404 – Bloco de apontamentos (pequeno)	4	Un	1,25
	D18405 – Bloco post-it	4	Un	1,16
	D18406 – Bloco de apontamentos (médio)	4	Un	2,14
	D18407 – Agravador grande	4	Un	4,13
	D18408 – Agravador médio	4	Un	3,13
	D18409 – Furador	4	Un	2,12
	D18410 – Envelopes pequenos (150 UN)	4	Cx	2,11
	D18411 – Envelopes médios (150 UN)	4	Cx	3,12
	D18412 – Lombada de encadernação	4	Un	1,86
	D18413 – Toner para fotocopadora	4	Un	12,30
	D18414 – Toner para impressoras laser	4	Un	45,86
	D18415 – Tinteiro para impressora	4	Un	20,12
	D184S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	14,26
E185	D18501 – Disquetes de 3,5"	4	Un	1,16
	D18502 – Caixa de 8 CDs	4	Un	2,24
	D18503 – Tape de 4mm	4	Un	6,76
	D18504 – Tabuleiro c/ suporte	4	Un	19,24
	D18505 – Bandeja de documentos	4	Un	1,75
	D18506 – Suporte de carimbos	4	Un	1,84
	D18507 – Painele publicitário azul	4	Un	6,12
	D18508 – Painele publicitário verde	4	Un	6,25
	D18509 – Painele publicitário castanho	4	Un	7,14
	D18510 – Guarda-chuva de publicidade verde	4	Un	1,33
	D18511 – Guarda-chuva de publicidade azul	4	Un	1,26
	D18512 – Guarda-chuva de publicidade bicolor	4	Un	1,14



Empresas	Código (do Fornecedor) e Designação	I	UM	PV
E185	D18513 – Relógio publicitário clássico	4	Un	5,56
	D18514 – Relógio publicitário executivo	4	Un	5,20
	D18515 – Relógio publicitário especial	4	Un	6,12
	D18516 – Panamá de publicidade	4	Un	2,20
	D18517 – Boné de publicidade californiano	4	Un	2,25
	D18518 – Boné de publicidade ténis	4	Un	2,56
	D185S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	15,54
E186	D18601 – Calculadora de publicidade	4	Un	2,56
	D18602 – Calculadora electrónica de publicidade	4	Un	3,12
	D18603 – Calculadora c/2 tabelas de publicidade	4	Un	3,35
	D18604 – Organizador de publicidade	4	Un	20,12
	D18605 – Arquivo electrónico de publicidade	4	Un	5,84
	D18606 – Suporte de caneta de publicidade	4	Un	6,36
	D18607 – Porta CDs de publicidade	4	Un	2,25
	D18608 – Porta CDs desdobrável de publicidade	4	Un	3,32
	D18609 – Porta CDs especial de publicidade	4	Un	2,64
	D18610 – Agenda de publicidade	4	Un	3,85
	D18611 – Agenda de publicidade Lux	4	Un	4,48
	D18612 – Agenda de publicidade especial	4	Un	4,68
	D18613 – Lata de tinta 1L azul	4	Un	14,20
	D18614 – Lata de tinta 1L verde	4	Un	14,36
	D18615 – Lata de verniz	4	Un	18,02
	D18616 – Memória DIMM p/ Pc	4	Un	49,12
	D18617 – Memória ECC	4	Un	60,05
	D18618 – Disco rígido SCSI p/ Pc	4	Un	214,20
	D186S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	22,40
E187	D18701 – Motor eléctrico	4	Un	38,01
	D18702 – Filtro de ar condicionado	4	Un	45,06
	D18703 – Placa de comunicações	4	Un	122,40
	D18704 – Dispositivo detector de presença	4	Un	46,22
	D18705 – Chaveiro	4	Un	37,14
	D18706 – Fechadura de Segurança	4	Un	62,40
	D18707 – Kit de limpeza de equipamentos	4	Un	13,22
	D18708 – Sabonete	4	Un	0,61
	D18709 – Embalagem de lixívia	4	Un	0,53
	D18710 – Jornal diário	2	Un	0,23
	D18711 – Revista semanal	2	Un	1,56
	D18712 – Semanário	2	Un	1,12
	D18713 – Relógio pequeno de prata	4	Un	26,01
	D18714 – Relógio despertador	4	Un	24,25
	D18715 – Relógio de mesa	4	Un	18,22
	D187S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	25,13



Empresas	Código (do Fornecedor) e Designação	I	UM	PV
E188	D18801 – Conjunto em porcelana c/3 peças	4	Un	24,05
	D18802 – Conjunto em porcelana c/6 peças	4	Un	37,42
	D18803 – Conjunto em porcelana c/12 peças	4	Un	46,02
	D18804 – Bata de limpeza	4	Un	12,22
	D18805 – Sapatos de protecção	4	Un	45,02
	D18806 – Casaco de protecção	4	Un	40,22
	D18807 – Lata de verniz para móveis (0,5L)	4	Un	7,86
	D18808 – Lata de verniz para móveis (1L)	4	Un	13,22
	D18809 – Kit de limpeza de móveis	4	Un	8,12
	D18810 – Frasco de perfume	4	Un	12,72
	D18811 – Perfumador especial	4	Un	6,13
	D18812 – Conjunto de espelho e spray	4	Un	4,56
	D18813 – Relógio clássico	4	Un	12,22
	D18814 – Relógio sport	4	Un	13,27
	D18815 – Relógio executivo	4	Un	14,56
	D188S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	28,14
E189	D18901 – Impermeável L	4	Un	7,76
	D18902 – Impermeável XL	4	Un	7,90
	D18903 – Impermeável XXL	4	Un	8,02
	D18904 – Casaco polar L	4	Un	6,12
	D18905 – Casaco polar XL	4	Un	6,45
	D18906 – Casaco polar XXL	4	Un	6,52
	D18907 – Sweat polar L	4	Un	6,55
	D18908 – Sweat polar XL	4	Un	6,74
	D18909 – Sweat polar XXL	4	Un	7,12
	D18910 – Jarra grande em cerâmica	4	Un	4,58
	D18911 – Jarra em cerâmica decorada à mão	4	Un	6,11
	D18912 – Jarra pequena em cerâmica	4	Un	4,22
	D18913 – Extintor de pó	2	Un	6,12
	D18914 – Extintor de CO2	2	Un	8,14
	D18915 – Indicador de Segurança	2	Un	1,14
	D189S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	16,24
E190	D19001 – Conjunto de 3 pratos decorativos	4	Un	16,01
	D19002 – Conjunto de 6 pratos decorativos	4	Un	30,02
	D19003 – Conjunto de 12 pratos decorativos	4	Un	49,42
	D19004 – Jarra pequena em cristal	4	Un	11,16
	D19005 – Jarra grande em cristal	4	Un	18,47
	D19006 – Jarra média em cristal	4	Un	14,22
	D19007 – Jarra em prata	4	Un	36,40
	D19008 – Jarra em prata trabalhada	4	Un	44,82
	D19009 – Salva de prata	4	Un	41,02
	D19010 – Serviço de chá c/12 peças em estanho	4	Un	24,05
	D19011 – Serviço de chá c/6 peças em estanho	4	Un	22,25
	D19012 – Serviço de chá c/3 peças em estanho	4	Un	19,22
	D190S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	15,40



Empresas	Código (do Fornecedor) e Designação	I	UM	PV
E191	D19101 – Embalagem de massa alimentar	2	Un	0,52
	D19102 – Embalagem de pão de forma	2	Un	0,84
	D19103 – Caixa de bolachas	2	Cx	0,75
	D19104 – Lata de conserva de atum	2	Un	0,63
	D19105 – Lata de conserva de sardinha	2	Un	0,54
	D19106 – Lata de conserva com ovas	4	Un	0,62
	D19107 – Lata de conserva de fruta	3	Un	0,52
	D19108 – Iogurte	2	Un	0,28
	D19109 – Queijo	2	Kg	4,01
	D19110 – Livro p/ crianças	2	Un	5,14
	D19111 – Boneco p/ crianças	4	Un	9,12
	D19112 – Jogo p/ crianças	4	Un	13,56
	D19113 – Fraldas em embalagem de 12	4	Un	4,23
	D19114 – Fraldas em embalagem de 24	4	Un	7,14
	D19115 – Óleo de amêndoas doces	4	Un	0,56
	D19116 – Embalagem de água mineral	2	Un	0,27
	D19117 – Leite achocolatado	2	Un	0,32
	D19118 – Sumo	2	Un	0,30
	D191S – Serviço de Assistência Técnica	3	Ho	16,00
E192	D19201 – Máquina F24-36	4	Un	21 780,00
	D19202 – Máquina M456-22	4	Un	18 320,00
	D19203 – Máquina 365/44-M	4	Un	23 800,00
	D19204 – Empilhador pequeno	4	Un	832,50
	D19205 – Carrinho porta-paletes	4	Un	284,00
	D19206 – Empilhador grande	4	Un	1 121,00
	D19207 – Viatura ligeira de passageiros - 3 portas	4	Un	26 316,00
	D19208 – Viatura ligeira de passageiros - 5 portas	4	Un	28 030,00
	D19209 – Viatura ligeira de passageiros usada	4	Un	16510,00
	D19210 – Viatura mista	4	Un	21 830,00
	D19211 – Viatura mista usada	4	Un	17 508,00
	D19212 – Viatura pesada	4	Un	19 120,00
	D19213 – Switch de rede	4	Un	700,00
	D19214 – Cabo c/ adaptador de rede	4	Un	122,00
	D19215 – Cablagem UTP cat 5	4	Mt	0,54
	D192S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	18,22
E193	D19301 – Servidor PIV, 40GB em disco, 256MB, monitor 15”, DAT 20/40	4	Un	3 911,00
	D19302 – PC com PIV, 128MB RAM, 40GB, DAT 20/40, DVD, placa de rede, monitor 17”	4	Un	860,00
	D19303 – PC portátil com PIV, 128MB RAM, 40GB, DAT 20/40, DVD, placa de rede, monitor 17”	4	Un	2 021,00
	D19304 – Impressora a jacto de tinta	4	Un	225,00
	D19305 – Impressora a laser	4	Un	493,00
	D19306 – Scanner	4	Un	380,00
	D19307 – Telefone móvel	4	Un	66,00
	D19308 – Fotocopiadora	4	Un	393,00
	D19309 – Fax	4	Un	560,00



Empresas	Código (do Fornecedor) e Designação	I	UM	PV
E193	D19310 – Estante de madeira	4	Un	448,00
	D19311 – Secretária de madeira	4	Un	426,60
	D19312 – Armário de madeira	4	Un	395,10
	D19313 – Mesa de sessão	4	Un	211,50
	D19314 – Cadeira de braços especial	4	Un	176,50
	D19315 – Cadeira de braços	4	Un	118,80
	D193S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	17,40
E194	D19401 – Instalação de gás	4	Un	2 183,40
	D19402 – Instalação eléctrica	4	Un	743,40
	D19403 – Instalação de ar condicionado	4	Un	1 638,00
	D19404 – Tapete p/ sala de reuniões	4	Un	225,00
	D19405 – Alcatifa pequena	4	Un	221,40
	D19406 – Alcatifa média	4	Un	346,50
	D19407 – Licença de software base	4	Un	145,80
	D19408 – Licença de software aplicativo	4	Un	576,00
	D19409 – Licença de software de segurança	4	Un	50,80
	D19410 – Conjunto de ferramentas	4	Un	312,30
	D19411 – Mala de 10 ferramentas	4	Un	230,40
	D19412 – Mala de 15 ferramentas	4	Un	370,44
	D19413 – Secretária metálica	4	Un	403,20
	D19414 – Armário metálico	4	Un	408,60
	D19415 – Estante metálica	4	Un	400,20
	D19416 – Mesa de vidro	4	Un	743,40
	D19417 – Sofá	4	Un	581,20
	D19418 – Armário roupeiro	4	Un	615,60
	D194S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	18,24

Legenda:

I – Código do I.V.A.:

- 2 – I.V.A. à taxa de 5%;
- 3 – I.V.A. à taxa de 12%;
- 4 – I.V.A. à taxa de 20%.

UM – Unidade de medida:

- Cx – Caixas;
- Ho – Hora;
- Kg – Kilograma;
- Lt – Litro;
- Mt – Metro;
- Pr – Pares;
- Un – Unidade.

PV – Preço de venda.

Catálogo de Bens e Serviços Vendidos por cada Empresa ***Classes A,B,C e G (todos os grupos) – Doc 44***

Nota: Para cada empresa substituir o Y por 1,2,3 ou 4, conforme o código de Grupo a que pertence.

Empresas	Código (do Fornecedor) e Designação	I	UM	PV
EY01	AY0101 – Gás em botija 5 Kg	4	Un	19,26
	AY0102 – Gás em botija 15Kg	4	Un	52,24
	AY0103 – Gás em botija 2 Kg	4	Un	8,35
	AY01S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	15,30
EY02	AY0201 – Óleo Valvulina embalagem 1L	4	Un	5,46
	AY0202 – Óleo Valvulina embalagem 5L	4	Un	22,30
	AY0203 – Óleo Anticooler embalagem 1L	4	Un	6,84
	AY02S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	15,80
EY03	AY0301 – Óleo lubrificante de tungsténio em emb.1L	4	Un	11,50
	AY0302 – Óleo lubrificante tungsténio em emb.5L	4	Un	46,00
	AY0303 – Óleo lubrificante normal	4	Lt	9,75
	AY03S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	16,00
EY04	AY0401 – Alicate ferramenta	4	Un	6,99
	AY0402 – Mosquetão canivete	4	Un	3,09
	AY0403 – Porta-chaves mosquetão	4	Un	0,54
	AY04S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	9,00
EY05	AY0501 – Lanterna	4	Un	3,00
	AY0502 – Conjunto de ferramentas multi-uso	4	Un	12,25
	AY0503 – Mosquetão lanterna	4	Un	3,75
	AY05S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	9,40
EY06	AY0601 – Porta-chaves ferramenta	4	Un	1,95
	AY0602 – Esferográfica ferramenta	4	Un	0,95
	AY0603 – Ferramenta lanterna	4	Un	3,96
	AY06S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	9,50
EY07	AY0701 – Tesoura	4	Un	1,05
	AY0702 – Balança	4	Un	2,95
	AY0703 – Conjunto de facas	4	Un	2,25
	AY07S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	9,00
EY08	AY0801 – Luvas	4	Pr	1,48
	AY0802 – Isqueiro	4	Un	3,95
	AY0803 – Ferramentas de jardim	4	Un	9,00
	AY08S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	9,20
EY09	AY0901 – Porta-lápis	4	Un	10,99
	AY0902 – Alicate especial	4	Un	9,95
	AY0903 – Porta-lápis especial	4	Un	12,35
	AY09S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	9,40
EY10	AY1001 – Porta-chaves	4	Un	4,00
	AY1002 – Porta-chaves – 2 ferramentas	4	Un	7,43
	AY1003 – Porta-chaves – 4 ferramentas	4	Un	9,35
	AY10S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	9,42

Empresas	Código (do Fornecedor) e Designação	I	UM	PV
EY11	AY1101 – Manual de Segurança	2	Un	12,50
	AY1102 – Manual de Higiene	2	Un	15,46
	AY1103 – Manual de Manutenção de Equipamento	2	Un	13,46
	AY11S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	9,44
EY12	AY1201 – Manual de Redes	2	Un	19,45
	AY1202 – Manual de Comunicações	2	Un	22,46
	AY1203 – Manual de Manutenção	2	Un	18,46
	A112S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	9,45
EY13	AY1301 – Manual de Sistemas Informáticos	2	Un	18,45
	AY1302 – Manual de Organização Fiscal	2	Un	13,56
	AY1303 – Manual de Higiene e Segurança no Trabalho	2	Un	10,35
	AY13S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	9,48
EY14	AY1401 – Manual de Organização Comercial e Marketing	2	Un	21,47
	AY1402 – Manual de Aprovisionamentos	2	Un	23,47
	AY1403 – Manual de Organização Contabilística	2	Un	22,46
	AY14S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	9,26
EY15	AY1501 – Normas da Qualidade	2	Un	32,45
	AY1502 – Normas de Higiene e Segurança	2	Un	20,45
	AY1503 – Organização dos Sistemas Informáticos de Gestão	2	Un	18,46
	AY15S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	8,96
EY16	AY1601 – Resma de papel A4	4	Un	13,27
	AY1602 – Resma de papel A3 colorido	4	Un	18,46
	AY1603 – Folha de papel autocolante	4	Un	1,54
	AY16S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	8,47
EY17	AY1701 – Papel de formulário	4	Un	15,64
	AY1702 – Resma de papel A5	4	Un	22,46
	AY1703 – Papel químico	4	Un	4,50
	AY17S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	8,35
EY18	AY1801 – Acetatos	4	Cx	12,25
	AY1802 – Conjunto de 12 marcadores	4	Un	14,26
	AY1803 – Conjunto de esferográficas de tinta	4	Un	9,25
	AY18S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	8,44
EY19	AY1901 – Arquivador	4	Un	3,25
	AY1902 – Dossier de 12 separadores	4	Un	4,21
	AY1903 – Caderno de apontamentos	4	Un	4,44
	AY19S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	8,26
EY20	AY2001 – Bloco de apontamentos (pequeno)	4	Un	2,25
	AY2002 – Bloco post-it	4	Un	3,36
	AY2003 – Bloco de apontamentos (médio)	4	Un	4,25
	AY20S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	8,35
EY21	AY2101 – Agravador grande	4	Un	8,26
	AY2102 – Agravador médio	4	Un	6,25
	AY2103 – Furador	4	Un	4,44
	AY21S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	8,46
EY22	AY2201 – Envelopes pequenos (150 UN)	4	Cx	4,26
	AY2202 – Envelopes médios (150 UN)	4	Cx	6,24
	AY2203 – Lombada de encadernação	4	Un	3,55
	AY22S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	8,24

Empresas	Código (do Fornecedor) e Designação	I	UM	PV
EY23	AY2301 – Toner para fotocopiadora	4	Un	25,60
	AY2302 – Toner para impressora laser	4	Un	96,25
	AY2303 – Tinteiro para impressora	4	Un	40,25
	AY23S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	8,46
EY24	AY2401 – Disquetes de 3,5”	4	Un	3,12
	AY2402 – Caixa de 8 CDs	4	Un	4,56
	AY2403 – Tape de 4mm	4	Un	13,24
	AY24S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	9,30
EY25	AY2501 – Tabuleiro c/ suporte	4	Un	39,16
	AY2502 – Bandeja de documentos	4	Un	3,25
	AY2503 – Suporte de carimbos	4	Un	3,86
	AY25S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	9,44
EY26	AY2601 – Pannel publicitário azul	4	Un	12,25
	AY2602 – Pannel publicitário verde	4	Un	13,24
	AY2603 – Pannel publicitário castanho	4	Un	14,36
	AY26S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	9,26
EY27	AY2701 – Guarda-chuva de publicidade verde	4	Un	2,55
	AY2702 – Guarda-chuva de publicidade azul	4	Un	2,65
	AY2703 – Guarda-chuva de publicidade bicolor	4	Un	2,48
	AY27S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	9,80
EY28	AY2801 – Relógio publicitário clássico	4	Un	11,25
	AY2802 – Relógio publicitário executivo	4	Un	10,36
	AY2803 – Relógio publicitário especial	4	Un	12,45
	AY28S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	9,36
EY29	AY2901 – Panamá de publicidade	4	Un	4,35
	AY2902 – Boné de publicidade californiano	4	Un	4,96
	AY2903 – Boné de publicidade ténis	4	Un	5,47
	AY29S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	9,44
EY30	AY3001 – Calculadora de publicidade	4	Un	4,55
	AY3002 – Calculadora electrónica de publicidade	4	Un	6,36
	AY3003 – Calculadora c/2 tabelas de publicidade	4	Un	7,35
	AY30S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	9,86
EY31	AY3101 – Organizador de publicidade	4	Un	41,25
	AY3102 – Arquivo electrónico de publicidade	4	Un	11,96
	AY3103 – Suporte de caneta de publicidade	4	Un	13,75
	AY31S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	9,36
EY32	AY3201 – Porta CDs de publicidade	4	Un	4,55
	AY3202 – Porta CDs desdobrável de publicidade	4	Un	6,88
	AY3203 – Porta CDs especial de publicidade	4	Un	5,66
	AY32S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	9,74
EY33	AY3301 – Agenda de publicidade	4	Un	7,85
	AY3302 – Agenda de publicidade Lux	4	Un	8,95
	AY3303 – Agenda de publicidade especial	4	Un	9,36
	AY33S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	9,85
EY34	AY3401 – Lata de tinta 1L azul	4	Un	28,35
	AY3402 – Lata de tinta 1L verde	4	Un	29,70
	AY3403 – Lata de verniz	4	Un	36,45
	AY34S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	10,22



Empresas	Código (do Fornecedor) e Designação	I	UM	PV
EY35	AY3501 – Memória DIMM p/ Pc	4	Un	98,35
	AY3502 – Memória ECC	4	Un	126,00
	AY3503 – Disco rígido SCSI p/ Pc	4	Un	425,00
	AY35S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	11,33
EY36	AY3601 – Motor eléctrico	4	Un	76,00
	AY3602 – Filtro de ar condicionado	4	Un	90,00
	AY3603 – Placa de comunicações	4	Un	245,00
	AY36S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	11,44
EY37	AY3701 – Dispositivo detector de presença	4	Un	95,00
	AY3702 – Chaveiro	4	Un	75,24
	AY3703 – Fechadura de Segurança	4	Un	125,60
	AY37S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	11,22
EY38	AY3801 – Kit de limpeza de equipamentos	4	Un	26,44
	AY3802 – Sabonete	4	Un	1,22
	AY3803 – Embalagem de lixívia	4	Un	1,05
	AY38S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	12,35
EY39	AY3901 – Jornal diário	2	Un	0,65
	AY3902 – Revista semanal	2	Un	3,12
	AY3903 – Semanário	2	Un	2,26
	AY39S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	9,44
EY40	AY4001 – Relógio pequeno prata	4	Un	52,25
	AY4002 – Relógio despertador	4	Un	48,36
	AY4003 – Relógio de mesa	4	Un	36,47
	AY40S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	10,44
EY41	GY4101 – Conjunto em porcelana c/3 peças	4	Un	48,60
	GY4102 – Conjunto em porcelana c/6 peças	4	Un	75,00
	GY4103 – Conjunto em porcelana c/12 peças	4	Un	92,34
	GY41S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	14,25
EY42	AY4201 – Bata de limpeza	4	Un	22,25
	AY4202 – Sapatos de protecção	4	Un	90,25
	AY4203 – Casaco de protecção	4	Un	80,26
	AY42S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	13,26
EY43	AY4301 – Lata de verniz para móveis (0,5L)	4	Un	15,24
	AY4302 – Lata de verniz para móveis (1L)	4	Un	28,35
	AY4303 – Kit de limpeza de móveis	4	Un	16,35
	AY43S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	12,46
EY44	AY4401 – Frasco de perfume	4	Un	25,46
	AY4402 – Perfumador especial	4	Un	12,25
	AY4403 – Conjunto de espelho e spray	4	Un	9,35
	AY44S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	10,30
EY45	AY4501 – Relógio clássico	4	Un	21,29
	AY4502 – Relógio sport	4	Un	26,47
	AY4503 – Relógio executivo	4	Un	28,36
	AY45S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	12,24
EY46	AY4601 – Impermeável L	4	Un	15,60
	AY4602 – Impermeável XL	4	Un	15,80
	AY4603 – Impermeável XXL	4	Un	16,05
	AY46S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	10,23



Empresas	Código (do Fornecedor) e Designação	I	UM	PV
EY47	AY4701 – Casaco polar L	4	Un	12,46
	AY4702 – Casaco polar XL	4	Un	12,90
	AY4703 – Casaco polar XXL	4	Un	13,09
	AY47S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	9,46
EY48	AY4801 – Sweat polar L	4	Un	13,85
	AY4802 – Sweat polar XL	4	Un	13,98
	AY4803 – Sweat polar XXL	4	Un	14,20
	AY48S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	9,36
EY49	AY4901 – Jarra grande em cerâmica	4	Un	9,34
	AY4902 – Jarra em cerâmica decorada à mão	4	Un	12,25
	AY4903 – Jarra pequena em cerâmica	4	Un	8,44
	AY49S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	12,25
EY50	AY5001 – Extintor de pó	2	Un	12,40
	AY5002 – Extintor de CO2	2	Un	16,25
	AY5003 – Indicador de segurança	2	Un	2,46
	AY50S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	15,44
EY51	GY5101 – Conjunto de 3 pratos decorativos	4	Un	32,24
	GY5102 – Conjunto de 6 pratos decorativos	4	Un	60,15
	GY5103 – Conjunto de 12 pratos decorativos	4	Un	98,24
	GY51S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	12,26
EY52	GY5201 – Jarra pequena em cristal	4	Un	22,36
	GY5202 – Jarra grande em cristal	4	Un	37,25
	GY5203 – Jarra média em cristal	4	Un	28,47
	GY52S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	10,24
EY53	GY5301 – Jarra em prata	4	Un	75,40
	GY5302 – Jarra em prata trabalhada	4	Un	94,26
	GY5303 – Salva de prata	4	Un	82,34
	GY53S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	9,36
EY54	GY5401 – Serviço de chá c/ 12 peças em estanho	4	Un	48,86
	GY5402 – Serviço de chá c/ 6 peças em estanho	4	Un	44,25
	GY5403 – Serviço de chá c/ 3 peças em estanho	4	Un	38,64
	GY54S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	9,87
EY55	BY5501 – Embalagem de massa alimentar	2	Un	1,03
	BY5502 – Embalagem de pão de forma	2	Un	1,62
	BY5503 – Caixa de bolachas	2	Cx	1,58
	BY55S – Serviço de Assistência Técnica	3	Ho	9,45
EY56	BY5601 – Lata de conserva de atum	2	Un	0,96
	BY5602 – Lata de conserva de sardinha	2	Un	1,25
	BY5603 – Lata de conserva com ovas	4	Un	1,18
	BY56S – Serviço de Assistência Técnica	3	Ho	1,26
EY57	BY5701 – Lata de conserva de fruta	3	Un	1,25
	BY5702 – Iogurte	2	Un	0,49
	BY5703 – Queijo	2	Kg	8,24
	BY57S – Serviço de Assistência Técnica	3	Ho	11,34
EY58	BY5801 – Livro p/ crianças	2	Un	10,25
	BY5802 – Boneco p/ crianças	4	Un	18,24
	BY5803 – Jogo p/ crianças	4	Un	23,24
	BY58S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	12,25

Empresas	Código (do Fornecedor) e Designação	I	UM	PV
EY59	BY5901 – Fraldas em embalagem de 12	4	Un	8,65
	BY5902 – Fraldas em embalagem de 24	4	Un	15,24
	BY5903 – Óleo de amêndoas doces	4	Un	1,03
	BY59S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	10,36
EY60	BY6001 – Embalagem de água mineral	2	Un	0,54
	BY6002 – Leite achocolatado	2	Un	0,68
	BY6003 – Sumo	2	Un	0,76
	BY60S – Serviço de Assistência Técnica	3	Ho	8,76
EY61	CY6101 – Máquina F24-36	4	Un	24 200,00
	CY6102 – Máquina M456-22	4	Un	20 355,00
	CY6103 – Máquina 365/44-M	4	Un	26 466,00
	CY61S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	20,44
EY62	CY6201 – Empilhador pequeno	4	Un	925,00
	CY6202 – Carrinho porta-paletes	4	Un	315,24
	CY6203 – Empilhador grande	4	Un	1 246,00
	CY62S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	20,36
EY63	CY6301 – Viatura ligeira de passageiros - 3 portas	4	Un	29 240,00
	CY6302 – Viatura ligeira de passageiros - 5 portas	4	Un	31 145,00
	CY6303 – Viatura ligeira de passageiros usada	4	Un	18 345,00
	CY63S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	24,25
EY64	CY6401 – Viatura mista	4	Un	24 256,00
	CY6402 – Viatura mista usada	4	Un	19 454,00
	CY6403 – Viatura pesada	4	Un	21 246,00
	CY64S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	25,42
EY65	CY6501 – Switch de rede	4	Un	775,40
	CY6502 – Cabo c/ adaptador de rede	4	Un	136,24
	CY6503 – Cablagem UTP cat 5	4	Mt	0,60
	CY65S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	18,46
EY66	CY6601 – Servidor PIV, 40GB em disco, 256MB, monitor 15”, DAT 20/40	4	Un	4 346,00
	CY6602 – PC com PIV, 128MB RAM, 40GB, DAT 20/40, DVD, placa de rede, monitor 17”	4	Un	964,00
	CY6603 – PC portátil com PIV, 128MB RAM, 40GB, DAT 20/40, DVD, placa de rede, monitor 17”	4	Un	2 246,00
	CY66S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	18,46
EY67	CY6701 – Impressora a jacto de tinta	4	Un	250,60
	CY6702 – Impressora a laser	4	Un	548,60
	CY6703 – Scanner	4	Un	425,00
	CY67S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	12,45
EY68	CY6801 – Telefone móvel	4	Un	72,44
	CY6802 – Fotocopiadora	4	Un	436,00
	CY6803 – Fax	4	Un	622,50
	CY68S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	13,26
EY69	CY6901 – Estante de madeira	4	Un	497,50
	CY6902 – Secretaria de madeira	4	Un	473,80
	CY6903 – Armário de madeira	4	Un	439,00
	CY69S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	14,54

Empresas	Código (do Fornecedor) e Designação	I	UM	PV
EY70	CY7001 – Mesa de sessão	4	Un	235,00
	CY7002 – Cadeira de braços especial	4	Un	196,20
	CY7003 – Cadeira de braços	4	Un	132,00
	CY70S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	16,25
EY71	CY7101 – Instalação de gás	4	Un	2 426,00
	CY7102 – Instalação eléctrica	4	Un	826,00
	CY7103 – Instalação de ar condicionado	4	Un	1 820,00
	CY71S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	22,48
EY72	CY7201 – Tapete p/ sala de reuniões	4	Un	250,00
	CY7202 – Alcatifa pequena	4	Un	246,00
	CY7203 – Alcatifa média	4	Un	385,00
	CY72S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	14,56
EY73	CY7301 – Licença de software base	4	Un	162,45
	CY7302 – Licença de software aplicativo	4	Un	640,00
	CY7303 – Licença de software de segurança	4	Un	56,40
	CY73S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	27,56
EY74	CY7401 – Conjunto de ferramentas	4	Un	347,00
	CY7402 – Mala de 10 ferramentas	4	Un	256,00
	CY7403 – Mala de 15 ferramentas	4	Un	412,00
	CY74S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	18,45
EY75	CY7501 – Secretária metálica	4	Un	448,00
	CY7502 – Armário metálico	4	Un	454,00
	CY7503 – Estante metálica	4	Un	444,25
	CY75S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	19,24
EY76	CY7601 – Mesa de vidro	4	Un	826,00
	CY7602 – Sofá	4	Un	646,00
	CY7603 – Armário roupeiro	4	Un	684,00
	CY76S – Serviço de Assistência Técnica	4	Ho	18,46

Legenda:

I – Código do I.V.A.:

- 2 – I.V.A. à taxa de 5%;
- 3 – I.V.A. à taxa de 12%;
- 4 – I.V.A. à taxa de 20%.

UM – Unidade de medida:

- Cx – Caixas;
- Ho – Hora;
- Kg – Kilograma;
- Lt – Litro;
- Mt – Metro;
- Pr – Pares;
- Un – Unidade.

PV – Preço de venda.

Anexo 2

Plano de Negócios das Empresas dos Estudantes

PREVISÃO DE COMPRAS - GASTOS (CUSTOS) E GANHOS (PROVEITOS) PARA O ANO/MÊS DE 2010/Março (EUR)									
Empresa Compradora : 172				Grupo: 1		Classe: C			
Classe	Empresa	PERDAS (CUSTOS)						GANHOS (PROVEITOS)	
		1 FSE	2 Outros Custos	3 Custos Pessoal	4 Imobilizado	5 Mercadorias	6 Encarg. Finan.	7 Impostos	MERCADORIA
C	172								
C	173								
C	174				5.000,00			5.000,00	
C	175								
D	181								
D	182							5.000,00	
D	183								
D	191							5.000,00	
D	192								
D	194					5.454.545,00			
F	1								
F	2								
F	3								
F	4								
F	5								
F	6	3.300,00							
F	7	570,00							
F	8	3.300,00							
F	9			720,00					
F	10								
F	12						1.000,00		
F	14								

PREVISÃO DE COMPRAS - GASTOS (CUSTOS) E GANHOS (PROVEITOS) PARA O ANO/MÊS DE 2010/Março (EUR)									
Empresa Compradora : 172				Grupo: 1			Classe: C		
Classe	Empresa	PERDAS (CUSTOS)						GANHOS (PROVEITOS)	
		1 FSE	2 Outros Custos	3 Custos Pessoal	4 Imobilizado	5 Mercadorias	6 Encarg. Finan.	7 Impostos	MERCADORIA
F	15								
F	16	550,00							
F	17								
F	18								
F	19					6.000,00			
F	20			40.000,00					
F	21								
F	22								
F	25							4.000,00	
F	26							5.937.000,00	
F	27							4.000,00	
F	28								
F	29								
		8.620,00		41.920,00	142.000,00	5.454.545,00	6.000,00	1.000,00	6.000.000,00

•

PREVISÃO DE COMPRAS - GASTOS (CUSTOS) E GANHOS (PROVEITOS) PARA O ANO/MÊS DE 2010/Abril (EUR)									
Empresa Compradora : 172				Grupo: 1		Classe: C			
Classe Empresa	PERDAS (CUSTOS)							GANHOS (PROVEITOS)	
	1 FSE	2 Outros Custos	3 Custos Pessoal	4 Imobilizado	5 Mercadorias	6 Encarg. Finan.	7 Impostos	MERCADORIA	SERVIÇOS
C 172									
C 173									
C 174				5.250,00				5.250,00	
C 175									
D 181									
D 182								5.250,00	
D 183									
D 191								5.250,00	
D 192									
D 194					5.727.272,00				
F 1									4.200,00
F 2									
F 3									
F 4									
F 5								4.200,00	
F 6	3.300,00								
F 7	570,00								
F 8	3.300,00								
F 9			720,00						
F 10									
F 12							1.000,00		
F 14									

PREVISÃO DE COMPRAS - GASTOS (CUSTOS) E GANHOS (PROVEITOS) PARA O ANO/MÊS DE 2010/Abril (EUR)										
Empresa Compradora : 172				Grupo: 1			Classe: C			
Classe	Empresa	PERDAS (CUSTOS)						GANHOS (PROVEITOS)		
		1 FSE	2 Outros Custos	3 Custos Pessoal	4 Imobilizado	5 Mercadorias	6 Encarg. Finan.	7 Impostos	MERCADORIA	SERVIÇOS
F	15									
F	16	550,00								
F	17									
F	18									
F	19					6.000,00				
F	20			40.000,00						
F	21				980.000,00					
F	22									
F	25							4.200,00		
F	26							6.225.450,00		
F	27							4.200,00		
F	28									
F	29									
		8.665,00		41.980,00	1.129.100,00	5.727.272,00	6.000,00	1.000,00	6.295.800,00	4.200,00

PREVISÃO DE COMPRAS - GASTOS (CUSTOS) E GANHOS (PROVEITOS) PARA O ANO/MÊS DE 2010/Maio (EUR)									
Empresa Compradora : 172				Grupo: 1		Classe: C			
Classe	Empresa	PERDAS (CUSTOS)						GANHOS (PROVEITOS)	
		1 FSE	2 Outros Custos	3 Custos Pessoal	4 Imobilizado	5 Mercadorias	6 Encarg. Finan.	7 Impostos	MERCADORIA
C	172								
C	173								
C	174								
C	175								
D	181								
D	182								
D	183								
D	191								
D	192								
D	194								
F	1								
F	2								
F	3	2.504,00							
F	4								
F	5								
F	6								
F	7	2.680,00							
F	8	2.080,00							
F	9	1.400,00							
F	10								
F	12						1.000,00		
F	14								

PREVISÃO DE COMPRAS - GASTOS (CUSTOS) E GANHOS (PROVEITOS) PARA O ANO/MÊS DE 2010/Maio (EUR)									
Empresa Compradora : 172				Grupo: 1		Classe: C			
Classe Empresa	PERDAS (CUSTOS)							GANHOS (PROVEITOS)	
	1 FSE	2 Outros Custos	3 Custos Pessoal	4 Imobilizado	5 Mercadorias	6 Encarg. Finan.	7 Impostos	MERCADORIA	SERVIÇOS
F 15									
F 16	301,00								
F 17									
F 18			120,00						
F 19						6.000,00			
F 20	6.260,00		40.000,00						
F 21	1.027,00				51.672,00				
F 22									
F 25									
F 26						1.200,00		129.601,00	
F 27									
F 28									
F 29									
16.252,0040.120,0051.672,007.200,001.000,00129.601,00									

Anexo 3

Guião

DISCIPLINA: Simulação Empresarial II		LOCAL DE PORTO	EMPRESA:		
SESSÃO Nº: 3	DATA:	REALIZAÇÃO: DURAÇÃO: 150 minutos	HORA INÍCIO:		
Tarefa		Descrição	Entidades	Valor	OBS
Código	Designação				
009	006 <- Registo das Encomendas de Clientes com Contrato -> 015,017	analisar requisitos registar as encomendas de clientes	A e B		Para Todos
012	011,014 <- Recepção da Encomenda de Mercadoria -> 013,015,017,055	scannerizar a encomenda recebida analisar requisitos registar encomenda de cliente enviar confirmação ao cliente	D		De A, B e C
015	009,012 <- Expedição de Mercadoria com Guia de Remessa -> 078,069	emitir a guia de remessa com documento de origem imprimir diário de saída de armazém (stk083)	D		Para A, B e C
036	Apuramento do IVA -> 037	imprimir listagem de conferência criar electronicamente a declaração do IVA indexar, imprimir e arquivar criar o lançamento automático do apurmento do IVA (AUDIT) criar verbetes de lançamento			
037	036 <- Pagamento do IVA	consultar o valor em dívida (AUDIT NECESSIDADE) criar o cheque imprimir o cheque e entregar no banco imprimir a relação de cheques			

ISCAP	Ambiente Empresarial Guião de Sessão da Empresa	AE Pág: 2/ 2
-------	--	-----------------

DISCIPLINA: Simulação Empresarial II		LOCAL DE PORTO	EMPRESA:		
SESSÃO Nº: 3	DATA:	REALIZAÇÃO: DURAÇÃO: 150 minutos	HORA INÍCIO:		
Tarefa		Descrição	Entidades	Valor	OBS
Código	Designação				
127	Registos da Transformação em S.A. I -> 491,469,168,206	impressão do Balanço reportado à data de transformação impressão da Demonstração dos Resultados reportada à data de transformação acta de gerência (AUDIT) relatório justificativo da transformação (AUDIT) documento complementar (Pacto Social) (AUDIT) carta de responsabilidade da gerência para o ROC (AUDIT) relatório do ROC (independente) (AUDIT) convocatória da assembleia geral (AUDIT) preenchimento do certificado de admissibilidade (Mod. 1 DGRN)	C		De Todos
280	Recepção de Encomenda de Imobilizado/Investimentos -> 282	scannerizar a encomenda recebida analisar requisitos registar encomenda de cliente enviar a confirmação ao cliente			
595	Declaração Recapitulativa do IVA	criar electronicamente a declaração recapitulativa do IVA indexar, imprimir e arquivar			

DISCIPLINA: Simulação Empresarial II		LOCAL DE PORTO	EMPRESA:		
SESSÃO Nº: 12	DATA:	REALIZAÇÃO: DURAÇÃO: 150 minutos	HORA INÍCIO:		
Tarefa		Descrição	Entidades	Valor	OBS
Código	Designação				
018	008 <- Recepção de Factura de Outras Compras (sem Guia de Remessa) -> 019,041	scannerizar a factura lançamento contabilístico registar a recepção da factura (AUDIT Recepção Factura)	Todos		Do A e B
020	016 <- Recepção da Factura de Compra de Mercadorias (com Guia de Remessa) -> 019	scannerizar a factura lançamento de regularização de facturas em recepção e conferência conferir/contabilizar a factura criar verbete de lançamento	A, B e C / D		Do D / Do F21
021	14 <- Recepção de Factura de Compra de Imobilizado Corpóreo/Activo Fixo Tangível (Guião) -> 019	scannerizar a factura lançamento contabilístico registar a recepção da factura (AUDIT Recepção Factura)	Todos		Do C
031	030,055,058,065,091 <- Depósito Bancário	efectuar o depósito na banca electrónica (AUDIT) imprimir o talão de depósito lançamento contabilístico			

DISCIPLINA: Simulação Empresarial II		LOCAL DE PORTO	EMPRESA:		
SESSÃO Nº: 12	DATA:	REALIZAÇÃO: DURAÇÃO: 150 minutos	HORA INÍCIO:		
Tarefa		Descrição	Entidades	Valor	OBS
Código	Designação				
062	Mensualização dos Encargos	conferir os valores dos encargos financeiros (ROC, empréstimos,...) lançamento contabilístico (acréscimos de custos) (Seg. Multi-Riscos) (AUDIT) criar verbete de lançamento lançamento contabilístico (acréscimos de custos) (Seg. Viatura) (AUDIT) criar verbete de lançamento lançamento contabilístico (custos diferidos) (Emp. Bancário) (AUDIT) criar verbete de lançamento lançamento contabilístico (custos diferidos) (Contrato ROC) (AUDIT) criar verbete de lançamento	Todos		Ao F05
091	Venda a Dinheiro	venda a dinheiro imprimir diário de saída de armazém (stk083)			
101	Conferência do Inventário	indexar listagem de stocks críticos (stk092) indexar listagem do inventário (stk107)			
252	Gasto/Custo com Rendas e Alugueres	scannerizar a factura lançamento contabilístico	Todos		Para F25, F26 e F27
253	Gasto/Custo de Seguro com Acidentes de Trabalho	scannerizar a factura lançamento contabilístico			
343	344 <- Venda de Mercadorias para Estrangeiro -> 283	emitir a factura automática com documento de origem			

DISCIPLINA: Simulação Empresarial II		LOCAL DE PORTO	EMPRESA:		
SESSÃO Nº: 21	DATA:	REALIZAÇÃO: DURAÇÃO: 150 minutos	HORA INÍCIO:		
Tarefa		Descrição	Entidades	Valor	OBS
Código	Designação				
025	Processamento de Remunerações dos Trabalhadores -> 026,029	alterar a data de processamento criação automática de presenças/abonos fixos cálculo de salários mapa de controlo fecho de processamento imprimir recibos de salários (AUDIT) criação das transferências bancárias (ficheiro PS2)/indexação das transferências bancárias imputação das transferências bancárias à contabilidade scannerizar o talão das transferências bancárias ANTES DE CONTINUAR ESTA TAREFA EFFECTUAR PRIMEIRO A TAREFA 026 duodécimos - criação automática dos movimentos duodécimos - processamento de cálculo mapa de controlo fecho de processamento - duodécimos fecho do mês criar mapa para o seguro criar mapa para o sindicato imputação dos salários à contabilidade imputação dos duodécimos à contabilidade			
026	025 <- Pagamento de Remunerações	criar os cheques para salários imprimir os cheques e entregar no banco imputação dos cheques à contabilidade			
044	019,020 <- Pagamento aos Fornecedores por Cheque	consultar os documentos em dívida efectuar a marcação automática dos pagamentos criar os cheques emitir os memorandos / listagem dos cheques emitidos			

DISCIPLINA: Simulação Empresarial II		LOCAL DE PORTO	EMPRESA:		
SESSÃO Nº: 21	DATA:	REALIZAÇÃO: DURAÇÃO: 150 minutos	HORA INÍCIO:		
Tarefa		Descrição	Entidades	Valor	OBS
Código	Designação				
060	188 <- Cálculo dos Ajustamentos (Amortizações/Reintegrações) do Mês	indexar cálculo dos ajustamentos (amortizações/reintegrações) (modelo 32.1) (IMO012) imputar à contabilidade indexar Balancete das contas de investimento/imobilizado (CNT019) (AUDIT) indexar a listagem de investimento/imobilizado por contas de aquisição (IMO025) (AUDIT)			
068	284 <- Pagamento aos Fornecedores de Investimentos por Cheque	consultar os documentos em dívida efectuar a marcação automática de pagamentos criar os cheques emitir os memorandos / listagem dos cheques emitidos			
248	Pagamento ao Sindicato	consultar a conta corrente criar o cheque imprimir o cheque e entregar no cacifo do F13 imprimir a relação dos cheques emitidos			
283	Pagamentos aos F's por Transferência Bancária	consultar os documentos em dívida - ageing analisar os documentos a pagar por entidade (AUDIT) efectuar marcação automática dos pagamentos criar as transferências emitir os memorandos efectuar a transferência na banca electrónica (AUDIT) efectuar o lançamento das diferenças de câmbio desfavoráveis efectuar o lançamento das diferenças de câmbio favoráveis criar verbete de lançamento (dif. câmbios desfavoráveis) criar verbete de lançamento (dif. câmbios favoráveis)			

DISCIPLINA: Simulação Empresarial II		LOCAL DE PORTO	EMPRESA:		
SESSÃO Nº: 21	DATA:	REALIZAÇÃO: DURAÇÃO: 150 minutos	HORA INÍCIO:		
Tarefa		Descrição	Entidades	Valor	OBS
Código	Designação				
597	596 <- Reconhecimento do Rendimento (Depreciação do Exercício)	consultar o projecto de incentivo e ficha de imobilizado/investimento calculo do subsídio a transferir para resultados reconhecimento do rendimento (depreciação do exercício) scannerizar o documento do calculo do subsídio a transferir para resultados			

Anexo 4

Caderno de Apoio e

Regulamento de Inscrição,

Frequência e Avaliação de PSE

ISCAP

INSTITUTO SUPERIOR DE CONTABILIDADE E ADMINISTRAÇÃO DO PORTO

SIMULAÇÃO EMPRESARIAL

CADERNO DE APOIO



ÍNDICE

1 – MODELO DE FUNCIONAMENTO.....	4
1.1 – O MERCADO.....	4
1.1.1 – AGENTES.....	4
1.1.1.1 – EMPRESAS GERIDAS PELOS DOCENTES – TIPO P.....	5
1.1.1.2 – EMPRESAS GERIDAS PELOS COORDENADORES DA DISCIPLINA – TIPO F.....	5
1.1.1.3 – EMPRESAS GERIDAS PELOS ALUNOS – TIPO E.....	5
1.1.1.3.1 – GRUPOS DE EMPRESAS – SEGMENTAÇÃO DO MERCADO.....	6
1.1.1.3.2 – CLASSES DE EMPRESAS – TIPIFICAÇÃO DAS ACTIVIDADES.....	6
1.1.2 – RELACIONAMENTO ENTRE OS AGENTES NO MERCADO.....	6
1.1.2.1 – RELACIONAMENTO ENTRE AS EMPRESAS DO TIPO E.....	7
1.1.2.2 – RELACIONAMENTO DAS EMPRESAS DO TIPO E COM O EXTERIOR.....	8
1.2 – OS PRODUTOS.....	8
1.2.1 – CLASSIFICAÇÃO DAS AQUISIÇÕES.....	9
1.2.2 – IDENTIFICAÇÃO DOS RETALHISTAS DA CLASSE D.....	10
1.3 – AS TRANSACÇÕES.....	11
1.3.1 – COMPRAS DAS EMPRESAS DO TIPO E.....	12
1.3.1.1 – CONTRATAÇÃO DAS COMPRAS.....	12
1.3.1.2 – PROCESSAMENTO DAS COMPRAS.....	12
1.3.1.2.1 – COMPRAS POR CONTRATO.....	13
1.3.1.2.2 – COMPRAS POR ENCOMENDA.....	13
1.3.1.3 – RECEPÇÃO DOS BENS E SERVIÇOS COMPRADOS.....	14
1.3.1.4 – FASES DE TRATAMENTO DAS COMPRAS.....	14
1.3.2 – VENDAS DAS EMPRESAS DO TIPO E.....	15
1.3.2.1 – CONTRATAÇÃO DAS VENDAS.....	15
1.3.2.2 – PROCESSAMENTO DAS VENDAS.....	15
1.3.2.2.1 – ESQUEMA DE SEQUÊNCIA DAS OPERAÇÕES DE PROCESSAMENTO DAS VENDAS.....	17
1.3.3 – AS REMUNERAÇÕES E OS ENCARGOS SOCIAIS.....	18
1.3.4 – OS PAGAMENTOS.....	18

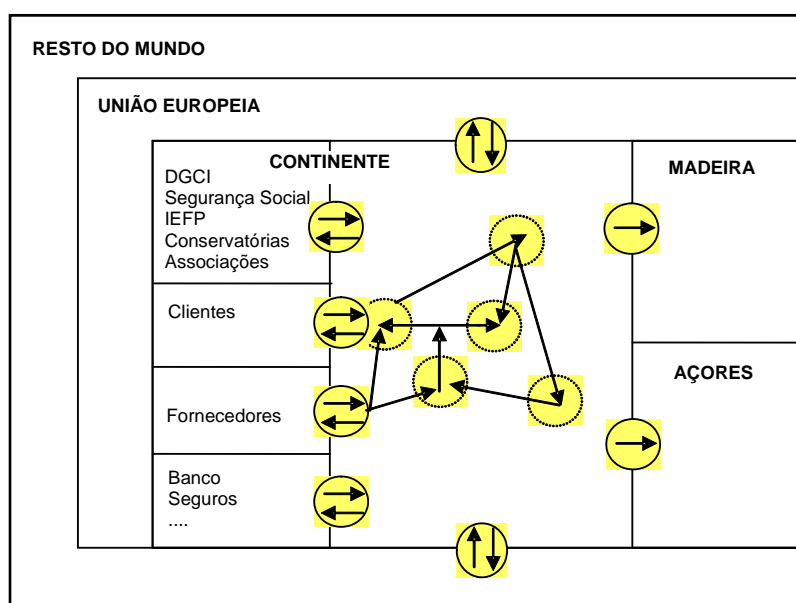
1.3.5 – OS RECEBIMENTOS.....	18
1.3.6 – OPERAÇÕES CONTABILÍSTICAS A REALIZAR EM DETERMINADOS MOMENTOS. 18	
1.3.7 – OS IMPOSTOS	19
1.3.7.1 – IMPOSTO SOBRE O VALOR ACRESCENTADO.....	19
1.3.7.2 – IMPOSTO SOBRE O RENDIMENTO E IMPOSTO DO SELO.....	19
1.3.8 – O BANCO	19
1.3.9 – A ENTIDADE CERTIFICADORA	19
1.4 – O PLANO DE NEGÓCIOS.....	20
1.5 – A ORGANIZAÇÃO	21
1.5.1 – OS ACONTECIMENTOS.....	21
1.5.2 – O GUIÃO	21
1.5.3 – AS TAREFAS	21
1.5.4 – OS ARQUIVOS	22
1.5.5 – A AVALIAÇÃO	23
1.5.5.1 – FÓRMULA DE CÁLCULO DA NOTA INDIVIDUAL	23
1.5.6 – A ESTRUTURA DE APOIO.....	24
1.5.7 – MATERIAL DE APOIO	24
- UM DVD COM A AUTOSCOPIA;	24
2 – ANEXOS.....	25
2.1 – CODIFICAÇÃO.....	25
2.1.1 – DAS EMPRESAS TIPO E.....	25
2.1.2 – DOS BENS E DOS SERVIÇOS	25
2.1.2.1 – DAS MERCADORIAS	25
2.1.2.2 – DOS BENS ADQUIRIDOS PARA CONSUMO E PARA INVESTIMENTOS	25
2.1.2.3 – DOS SERVIÇOS	26
2.2 – LISTAS DAS EMPRESAS	26
2.2.1 – EMPRESAS DO TIPO F	26
2.2.3 – EMPRESAS DO TIPO E.....	27

1 – MODELO DE FUNCIONAMENTO

O modelo de funcionamento, tal como aqui descrito, tem como componentes: agentes, produtos e transacções. O relacionamento entre estes consubstancia-se no Plano de Negócios de cada empresa (previsão), ocorrendo os respectivos acontecimentos nas sessões de Simulação Empresarial (SE), segundo o guião de cada uma.

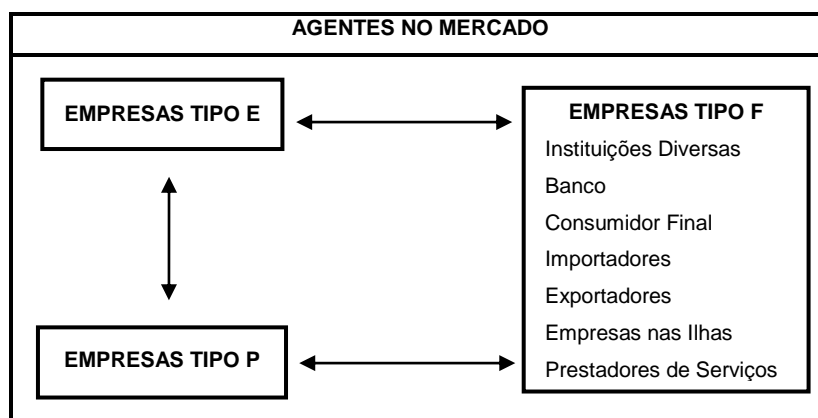
1.1 – O MERCADO

O mercado é constituído por agentes localizados em diferentes zonas económicas, que entre si, interactivamente, estabelecem relações e transaccionam bens e serviços.



1.1.1 – AGENTES

No mercado actuam empresas e outras instituições, que se classificam por Tipos: E, P e F, de acordo com a entidade gestora, alunos, docentes e coordenadores da disciplina, respectivamente.



1.1.1.1 – EMPRESAS GERIDAS PELOS DOCENTES – TIPO P

Estas empresas servem apenas para formação e treino dos docentes e encarregados de trabalhos.

1.1.1.2 – EMPRESAS GERIDAS PELOS COORDENADORES DA DISCIPLINA – TIPO F

Trata-se de instituições do sector público e administrativo, de empresas clientes e fornecedoras das empresas dos alunos com intervenção nas sessões de SE. Estas empresas clientes/fornecedoras estão localizadas em diferentes países, dentro e fora da União Europeia.¹

1.1.1.3 – EMPRESAS GERIDAS PELOS ALUNOS – TIPO E

No mercado actuam cerca de 400 empresas, criadas e geridas pelos alunos. Estas empresas estão situadas em Portugal Continental e organizadas por grupos e classes de acordo com o segmento de mercado a que pertencem.²

Em SE I os estudantes constituem empresas cuja actividade é de natureza comercial. Cada empresa transacciona, à partida, pelo menos três mercadorias e um serviço, enquadradas num catálogo electrónico.

Em SE II aos estudantes incumbe a tarefa de gerir uma das empresas já constituídas e com actividade em SE I, transformando-a de início, em sociedade anónima para, posteriormente, alterar também a sua actividade para a natureza industrial.

As empresas interagem, competem e cooperam. Apercebem-se dos acontecimentos, registam transacções (dados), extraem informação e adquirem conhecimentos, que terão de utilizar em posteriores tomadas de decisão.

Com o objectivo de formação nos aspectos da sistematização e estandardização de tarefas, as empresas criadas pelos estudantes são orientadas no sentido da certificação segundo as normas da família ISO 9001:2000.

¹ Ver ponto “2.2.1 – Empresas do Tipo F”

² Ver ponto “2.2.2 – Empresas do Tipo E”

1.1.1.3.1 – GRUPOS DE EMPRESAS – SEGMENTAÇÃO DO MERCADO

Um segmento de mercado é constituído pelas empresas do Tipo E que se relacionam e transaccionam entre si. Foram criados quatro segmentos, denominados Grupos 1, 2, 3 e 4, sendo as empresas numeradas sequencialmente dentro de cada grupo.

	GRUPO 1	GRUPO 2	GRUPO 3	GRUPO 4
N.º DAS EMPRESAS	101	201	301	401
	a	a	a	a
	194	294	394	494

As empresas de um grupo não se relacionam com as empresas dos outros grupos, nem transaccionam consigo próprias.

1.1.1.3.2 – CLASSES DE EMPRESAS – TIPIFICAÇÃO DAS ACTIVIDADES

Para facilitar a tipificação das aquisições do ponto de vista contabilístico, as empresas do Tipo E, foram, dentro de cada grupo e do ponto de vista da empresa cliente, organizadas em Classes: A, B, C, D e G.

CÓDIGOS DAS EMPRESAS E CLASSIFICAÇÃO CONTABILÍSTICA DAS AQUISIÇÕES				
DESTINO DOS PRODUTOS	CONSUMO	Fornecimentos e Serviços Externos	A	CLASSES DE EMPRESAS
		Gastos de Acção Social	B	
		Outros Gastos	G	
	INVESTIMENTOS		C	
	MERCADORIAS		D	

1.1.2 – RELACIONAMENTO ENTRE OS AGENTES NO MERCADO

Os agentes interagem entre si em função de um conjunto de instruções inseridas no sistema, originando um sistema dinâmico de actividades interdependentes.

Aquelas instruções, originadas nas entidades situadas fora do perímetro da SE, provocam situações que afectam, de um ou outro modo, as empresas situadas no interior do perímetro (empresas dos alunos), que, ao reagirem, provocam um encadeamento de acções, que ganham sentido no âmbito do Plano de Negócios de cada empresa.

1.1.2.2 – RELACIONAMENTO DAS EMPRESAS DO TIPO E COM O EXTERIOR

Na tabela seguinte, cada empresa pode identificar as entidades, as classes de entidades do Tipo E e as entidades do Tipo F com que se relaciona e saber as diferentes categorias de bens e serviços que, a cada uma, adquire ou vende.

RELAÇÕES DAS EMPRESAS DO TIPO E COM O EXTERIOR																											
PRODUTOS E SERVIÇOS		MERCADORIAS				INVESTIMENTOS	FORNECIMENTOS E SERVIÇOS.																	OUTROS			
							Combustíveis	Comunicações - Outras	Electricidade	Rendas e Aluguéis	Seguros	Contencioso e Notariado	Associação Patronal	Profissional Liberal	Água	Transportes e Viagens	Medicina, Higiene e Segurança	Banco	Comunicações – Empresa de Correios, S.A.	Factoring	Leasing	Assistência Técnica	Segurança Social	DGCI	Sindicatos	Centro de Emprego	
LOCALIZAÇÃO		UK	DE	USA	PORTUGAL																						
EMPRESAS		F02	F03	F04	F05	F21	F06	F07	F08	F09	F10	F14	F15	F16	F17	F18	F19	F22	F28	F29	F01	F11	F12	F13	F24		
FORNECEDORES DE	A,B,C,G																										
	D																										
EMPRESAS		F25	F26	F27	F05	F21															F01						
CLIENTES DE	A,B,C,G																										
	D																										

1.2 – OS PRODUTOS

Os bens e os serviços transaccionados pelos agentes do mercado e a respectiva caracterização (unidades de medida, preços, taxas de IVA, grupos, famílias, ...) constam de um catálogo electrónico global disponível no sistema de informação (SI), tendo ainda cada empresa as suas fichas de aprovisionamento específicas.

Convém salientar que cada agente tem o seu próprio sistema de codificação, o que significa que, por exemplo, numa transacção de venda de um bem ou serviço, este possua um código no vendedor e outro no comprador.

Acresce que, para facilitação da classificação contabilística das operações sobre bens e serviços, se parte do grupo de artigo ou da entidade fornecedora, para definir o respectivo destino (consumo, revenda, investimentos, ...), de acordo com a tabela do número seguinte.

1.2.1 – CLASSIFICAÇÃO DAS AQUISIÇÕES

CLASSE CONTABILÍSTICA	FORNECEDORES	GR. ART.
A – Fornecimentos e Serviços Externos		
Subcontratos	F21	1
Electricidade	F07	2
Combustíveis	101, F21	3
Água	F16	4
Outros Fluidos	102, 103	5
Ferramentas e Utensílios	104 a 110	6
Livros e Documentação Técnica	111 a 115	7
Material de Escritório	116 a 125	8
Rendas e Alugueres	F08	9
Despesas de Representação	147	10
Comunicações	F06, F22	11
Seguros	F09	12
Royalties	F21	13
Transporte de Mercadorias	F17	14
Transporte de Pessoal	F17	15
Deslocações e Estadas	F17	16
Comissões	F20	17
Honorários	F15	18
Contencioso e Notariado	F10	19
Conservação e Reparação	134 a 136, 143	20
Publicidade e Propaganda	126 a 133	21
Limpeza, Higiene e Conforto	138, 142	22
Vigilância e Segurança	137, 150	23
Trabalhos Especializados	101 a 194, F01	24
Artigos para Oferta	140, 144 a 146, 148, 149	25
Despesa com Propriedade Industrial	F10	26
Quotizações	F14	27
Jornais e Revistas	139	28
B – Gastos de Acção Social		
Diversos	155 a 160, F18	29
C – Investimentos		
Instalações	171	30
Terrenos	F21	31
Edifícios	F21	32
Informática	165 a 168, 173	33
Viaturas	163, 164	34
Máquinas	161, 162	35
Ferramentas	174	36
Equipamento Administrativo	169, 170, 172, 175, 176	37
Activo Intangível	F21	38
D – Compras de Mercadorias		
Compras	181 a 194, F02 a F04, F21	39
G – Outros Gastos		
Despesas não documentadas	141, 151 a 154	40

OBS.: Os números indicados para as empresas são os do Grupo 1. Para os Grupos 2, 3 e 4 o algarismo inicial “1” deve ser substituído por “2”, “3” ou “4”, respectivamente.

1.2.2 – IDENTIFICAÇÃO DOS RETALHISTAS DA CLASSE D

Grossista	Clientes		
	Classe	N.º da Empresa	Mercadorias
181	A	101 102, 103 104, 105, 106	Gás Óleo Ferramentas
182	A	107, 108, 109, 110 111, 112	Ferramentas Livros e Documentação Técnica
183	A	113, 114, 115 116, 117, 118	Livros e Documentação Técnica Material de Escritório
184	A	119, 120, 121, 122, 123	Material de Escritório
185	A	124, 125 126, 127, 128, 129	Material de Escritório Publicidade e Propaganda
186	A	130, 131, 132, 133 134, 135	Publicidade e Propaganda Conservação e Reparação
187	A	136 137 138 139 140	Conservação e Reparação Vigilância e Segurança Limpeza, Higiene e Conforto Jornais e Revistas Despesas de Representação
188	G	141	Despesas não documentadas
	A	142 143 144, 145	Limpeza, Higiene e Conforto Conservação e Reparação Artigos para Oferta
189	A	146 147, 148, 149 150	Artigos para Oferta Despesas de Representação Vigilância e Segurança
190	G	151, 152, 153, 154	Despesas não documentadas
191	B	155, 156, 157, 158, 159, 160	Gastos de Acção Social
192	C	161, 162 163 164 165	Máquinas Viaturas Ligeiras Viaturas Mistas e Pesadas Material de Rede Informática
193	C	166, 167, 168 169, 170	Material Informático Mobiliário de Escritório
194	C	171 172 173 174 175, 176	Instalações Mobiliário de Escritório Material Informático Ferramentas Mobiliário de Escritório

OBS.: Os números indicados para as empresas são os do Grupo 1. Para os Grupos 2, 3 e 4 o algarismo inicial “1” deve ser substituído por “2”, “3” ou “4”, respectivamente.

1.3 – AS TRANSACÇÕES

As compras e as vendas podem ser por contrato ou por encomenda, sabendo cada empresa, a partir do produto que quer adquirir ou vender, qual o fornecedor ou cliente e respectivas condições de prazo, preços, descontos e demais condições de entrega e pagamento.

As compras por encomenda terão sempre de ser confirmadas pelo fornecedor quanto a quantidade, prazo e demais condições.

A expedição de qualquer produto ou a prestação de qualquer serviço, dá sempre origem à emissão de um ou de vários documentos de “expedição”, *packing list*, guia de remessa, factura ou venda a dinheiro, de acordo com as indicações do guião.

As moedas de facturação a utilizar nas transacções comerciais com as empresas localizadas nos Estados Unidos da América (USA) e no Reino Unido (UK) são, respectivamente, o dólar americano (USD) e a libra esterlina (GBP). Por norma, os pagamentos destas transacções são efectuados por transferência bancária, na mesma moeda da facturação, embora se admita que, por negociação pontual, se possam acordar outras condições.

1.3.1 – COMPRAS DAS EMPRESAS DO TIPO E

1.3.1.1 – CONTRATAÇÃO DAS COMPRAS

De acordo com as especificações do respectivo Plano de Negócios, eventualmente complementadas pelas indicações do guião de cada sessão, cada empresa, decide mensalmente as suas necessidades de compra em quantidade para cada produto (investimentos, mercadorias e outros fornecimentos e serviços), ou recebe as facturas correspondentes aos outros fornecimentos e serviços constantes de contratos celebrados.

CONTRATAÇÃO DAS COMPRAS				
PRODUTO / CLASSE	FORMA	FACTURA	PRAZO DE PAGAMENTO	FORMA DE PAGAMENTO
Comunicações	Contrato	Mensal	Dia 25 do Mês Seguinte	Transferência Bancária
Electricidade	Contrato	Mensal	Dia 25 do Mês Seguinte	Transferência Bancária
Rendas e Alugueres	Contrato	Mensal	Dia 25 do Mês Seguinte	Transferência Bancária
Seguro – Acidentes de Trabalho	Contrato	Mensal	Dia 25 do Mês Seguinte	Transferência Bancária
Seguro – Outros	Contrato	Episódico	Dia 25 do Mês Seguinte	Transferência Bancária
Seguro – Viaturas	Contrato	Mensal	Dia 25 do Mês Seguinte	Transferência Bancária
Contencioso e Notariado	-	Mensal	Dia 25 do Mês Seguinte	Transferência Bancária
Profissional Liberal (Avenças)	Contrato	Mensal	Dia 25 do Mês Seguinte	Por Cheque
Água	Contrato	Mensal	Dia 25 do Mês Seguinte	Transferência Bancária
Transportes e Viagens	Contrato	Mensal	Dia 25 do Mês Seguinte	Transferência Bancária
Medicina, Higiene e Segurança	Contrato	Mensal	Dia 25 do Mês Seguinte	Transferência Bancária
Estudos	-	Episódico	Dia 25 do Mês Seguinte	Transferência Bancária
Quotizações	Contrato	Mensal	Dia 25 do Mês Seguinte	Transferência Bancária
Mercadorias F02, F03, F04	Encomenda	Por Entrega	Dia 25 do Mês Seguinte	Transferência Bancária
Mercadorias F21	Encomenda	Por Entrega	Dia 25 do Mês Seguinte	Transferência Bancária
Classe A, B, G	Contrato	Por Entrega	Dia 25 do Mês Seguinte	Por Cheque
Classe C, D	Encomenda	Por Entrega	Dia 25 do Mês Seguinte	Por Cheque

1.3.1.2 – PROCESSAMENTO DAS COMPRAS

Num primeiro momento é indicado às empresas quais os fornecedores/produtos a ser adquiridos por um dos dois regimes de negociação: por contrato ou por encomenda individual.

De acordo com as necessidades identificadas a partir do Plano de Negócios, em qualquer dos regimes, as encomendas serão registadas no Módulo de Gestão de Materiais e Produtos, e enviadas por fax e/ou por correio, no caso das encomendas de negociação individual.

Cada encomenda tem sempre um serviço e dois a três produtos diferentes (com excepção das encomendas efectuadas pelas empresas da Classe D ao F21).

Em ambos os casos, é esperada a confirmação das encomendas por parte do fornecedor, **considerando-se boa prática a reclamação da confirmação em caso de falta**. No caso dos contratos considera-se a sua devolução devidamente assinada como a confirmação das respectivas encomendas.

A partir do registo das encomendas a fornecedores deve a compra ser registada na sessão seguinte à da criação e expedição do respectivo documento de venda por parte do fornecedor.

1.3.1.2.1 – COMPRAS POR CONTRATO

Existem diferentes tipos de contratos: fornecimento de água, de electricidade, das comunicações, de seguros e de aquisição de bens e serviços, etc.

Para todos eles, as empresas têm disponível no Módulo da Gestão Integrada de Informação em Multimédia (GIIM) modelos, os quais devem ser completados na especificidade de cada caso.

É pressuposto terem sido efectuadas as fases da negociação, devendo os diferentes contratos ser celebrados de acordo com o guião das sessões.

Por celebração de um contrato, sempre da iniciativa da parte compradora, entende-se a eventual determinação das quantidades a adquirir, o preenchimento e impressão do respectivo documento e o seu envio (duas vias) pelo correio (introdução no cacifo) à contraparte (sessão n).

Esta confere, assina-as e devolve, pelo mesmo meio, um dos exemplares e arquiva o outro (sessão n+1). A parte compradora recebe finalmente um dos exemplares para arquivo (sessão n+2).

Uma boa gestão das compras pressupõe que, a partir dos contratos de aquisição de bens e de alguns serviços sejam, de imediato processadas as encomendas correspondentes.

A execução do contrato é da responsabilidade da parte vendedora.

1.3.1.2.2 – COMPRAS POR ENCOMENDA

De acordo com as necessidades identificadas, às empresas compete lançar (processar no SI e enviar por fax), em tempo oportuno, as respectivas encomendas (sessão n).

Na sessão n+1 o fornecedor envia, pelo mesmo meio, a respectiva confirmação, que é recebida pelo comprador na sessão n+2.

1.3.1.3 – RECEPÇÃO DOS BENS E SERVIÇOS COMPRADOS

Chegado o momento, no caso das compras de mercadorias, o fornecedor procede à expedição de acordo com o combinado e envia ao comprador a guia de remessa e a factura respectiva (sessão n); nos restantes casos, o fornecedor procede à expedição de acordo com o combinado e envia ao comprador a factura respectiva.

Na sessão n+1 o comprador regista a recepção a partir da respectiva encomenda.³

1.3.1.4 – FASES DE TRATAMENTO DAS COMPRAS

O tratamento informático das compras é efectuado, para cada uma das classes, de acordo com as fases a seguir indicadas:

1) Entidades das Classes A, B, C e G

Fornecedor	Fases				
	Emissão do Contrato de Compra	Registo da Confirmação	Proc./Reg. da Encomenda a Fornecedor	Recepção da Guia de Remessa	Recepção da Factura
D			0 —→	→ 0 —→	→ 0
A, B e G	0 —→	→ 0 —→	→ 0 —→		→ 0
C			0 —→		→ 0
F02, F03, F04, F21			0 —→		→ 0
F06, F07, F08, F16, F17, F18	0 —→				→ 0

2) Entidades da Classe D

Fornecedor	Fases				
	Emissão do Contrato de Compra	Registo da Confirmação	Proc./Reg. da Encomenda a Fornecedor	Recepção da Guia de Remessa	Recepção da Factura
F21			0 —→	→ 0 —→	→ 0
A, B e G	0 —→	→ 0 —→	→ 0 —→		→ 0
C			0 —→		→ 0
F02, F03, F04			0 —→		→ 0
F06, F07, F08, F16, F17, F18	0 —→				→ 0

³ Consultar os respectivos Manuais de Funcionamento.

1.3.2 – VENDAS DAS EMPRESAS DO TIPO E

Num primeiro momento é indicado às empresas quais os clientes/produtos a ser vendidos por um dos dois regimes de negociação: por contrato ou por encomenda individual.

Em qualquer dos regimes, as encomendas serão sempre registadas no Módulo das Encomendas de Clientes (Produção), e confirmadas pelo acto de devolução do contrato devidamente assinado, ou por fax no caso das encomendas de negociação individual.

Geralmente, cada factura tem um serviço e dois a três produtos diferentes. No momento oportuno e a partir do registo das encomendas de clientes, são criados e expedidos os respectivos documentos.

1.3.2.1 – CONTRATAÇÃO DAS VENDAS

CONTRATAÇÃO DAS VENDAS				
PRODUTO / CLASSE	FORMA	FACTURA	PRAZO DE PAGAMENTO	FORMA DE PAGAMENTO
Assistência Técnica F01	Encomenda	Por Entrega	Dia 25 do Mês Seguinte	Transferência Bancária
Mercadorias F25, F26, F27	Encomenda	Por Entrega	Dia 25 do Mês Seguinte	Transferência Bancária
Mercadorias F05	Encomenda	Mensal	Pronto Pagamento	Numerário
Mercadorias F21	Encomenda	Mensal	Dia 25 do Mês Seguinte	Transferência Bancária
Classe A, B, G	Contrato	Mensal	Dia 25 do Mês Seguinte	Por Cheque
Classe C, D	Encomenda	Mensal	Dia 25 do Mês Seguinte	Por Cheque

1.3.2.2 – PROCESSAMENTO DAS VENDAS

De acordo com o respectivo Plano de Negócios e nos termos dos contratos celebrados, cada empresa decide, em função das suas disponibilidades de stock, em cada momento e para cada encomenda, quais as quantidades a satisfazer, sendo que:

- Geralmente cada factura tem no máximo quatro linhas, até três de mercadorias e uma de serviços, representando o serviço, em média, um valor de cerca de 3% do seu valor global (mas no máximo de € 200,00);
- As empresas das Classes A, B, C e G facturam para todos os clientes, uma vez por mês;
- As empresas da Classe D facturam também uma vez por mês, mas sempre com base na guia de remessa já entretanto emitida;
- A distribuição das vendas por cliente é sujeita ao plano de tarefas da sessão, sendo que para cada factura e para cada cliente é definido um valor médio, devendo todas as facturas ter valor

global diferente e que, para um determinado mês, o intervalo admitido no valor global da factura é de $\pm 10\%$ em relação ao valor médio antes referido;

- Nenhuma factura pode ser emitida sem prévio contrato ou encomenda do cliente;
- Os documentos de transporte implicam movimento, em tempo real, dos stocks, **pelo que no final de cada sessão nenhum item de stock deve apresentar quantidade negativa;**
- Tendo em vista a facturação electrónica, a entidade certificadora do sistema (F30) atribui as chaves digitais respeitantes a cada empresa.

Cada empresa tem um calendário de facturação correspondente aos meses de calendário, sendo o valor médio antes indicado reportado ao primeiro mês de facturação. Para os meses seguintes este valor é actualizado segundo o Plano de Negócios.

1.3.3 – AS REMUNERAÇÕES E OS ENCARGOS SOCIAIS

Na sessão correspondente à última semana de cada mês, para o respectivo quadro de pessoal e de acordo com o registo das presenças, cada empresa processa as remunerações do seu pessoal e os respectivos encargos, e emite os respectivos documentos (recibos, relações para sindicatos, seguro e Segurança Social, ...).

Nesta mesma sessão procede ao pagamento das remunerações e, na sessão correspondente ao dia 15 do mês seguinte, preenche e envia electronicamente o formulário para a Segurança Social e, nessa mesma altura, imprime e arquiva os respectivos suportes físicos e procede aos devidos pagamentos.

1.3.4 – OS PAGAMENTOS

A gestão da tesouraria de cada empresa, pressupõe que esta efectuará os seus pagamentos, nas modalidades, nos prazos e nas demais condições da respectiva obrigação.

1.3.5 – OS RECEBIMENTOS

Para uma correcta gestão dos seus recursos, cada empresa deverá, no devido momento, diligenciar no sentido de realizar as suas cobranças.

Nos pagamentos por cheque ou por transferência bancária é pressuposto que ambas as partes dispensem a emissão e expedição do respectivo documento de quitação.

1.3.6 – OPERAÇÕES CONTABILÍSTICAS A REALIZAR EM DETERMINADOS MOMENTOS

Mensalmente e de acordo com o guião das sessões, serão efectuadas aquelas operações que, pela sua natureza, se desencadeiam em determinadas datas (depreciações e amortizações, ajustamentos, apuramento dos resultados, ...).

As aquisições de investimentos implicam sempre o registo da ficha individual de cadastro, no mínimo de 15 fichas para cada mês de aquisição.

O registo da carteira de títulos pressupõe o tratamento individualizado por lote de aquisição.

1.3.7 – OS IMPOSTOS

1.3.7.1 – IMPOSTO SOBRE O VALOR ACRESCENTADO

Nas sessões correspondentes ao dia 10 do mês de pagamento e, a partir dos apuramentos mensais, cada empresa preenche, envia electronicamente à Direcção-Geral dos Impostos (DGCI), imprime e arquiva os formulários relativos ao imposto do período e procede ao respectivo pagamento.

1.3.7.2 – IMPOSTO SOBRE O RENDIMENTO E IMPOSTO DO SELO

Nas sessões correspondentes ao dia 20 de cada mês, cada empresa preenche, envia electronicamente à DGCI, imprime e arquiva os formulários relativos à retenção dos impostos do período e procede ao respectivo pagamento.

1.3.8 – O BANCO

No ambiente da SE, as operações com o Banco (Entidade F19) utilizam os recursos da banca electrónica.

1.3.9 – A ENTIDADE CERTIFICADORA

No sistema existe uma entidade designada de Entidade Certificadora – CA (F30) a quem compete gerir o sistema das chaves digitais atribuídas a cada empresa, para suporte dos processamentos relativos à facturação electrónica e ao comércio electrónico.

1.4 – O PLANO DE NEGÓCIOS

A elaboração de um Plano de Negócios exige o prévio conhecimento das características do sector de actividade, da empresa, dos materiais, dos produtos e serviços que transacciona,

É também no Plano de Negócios que se identificam os princípios orientadores da acção (actuação de acordo com as boas práticas e a legislação, nomeadamente, da Medicina do Trabalho, Higiene e Segurança, Lei de Bases do Ambiente, ...) e se quantificam e calendarizam os objectivos de negócio (volume de vendas, resultado, valor de determinados indicadores, ...).

Logo que o grupo disponha da informação necessária (gerada pelo próprio grupo e complementada pelas informações que lhe forem chegando) terá de elaborar e apresentar o seu Plano de Negócios.

Como primeiras informações, cada grupo deve reportar-se:

- À “Ficha de Identificação da Empresa”, havendo apenas a acrescentar que os sócios-gerentes da empresa são os membros do grupo com iguais participações sociais e que a constituição da empresa e a realização de 50% do capital social ocorrem nas duas primeiras sessões (SI);
- À respectiva “Base de Dados” (SI);
- À previsão dos custos/consumos para o primeiro mês completo de actividade (valores em Euros, sujeitos a IVA);
- À informação de que o valor das compras do primeiro mês completo de actividade corresponde ao dobro do consumo previsto para esse mês;
- Ao pressuposto de que as compras de mercadorias aos grossistas D, F02, F03 e F04 terão, ao longo dos meses, as variações indicadas no documento “Elementos para a elaboração da Demonstração dos Resultados Correntes Previsionais para o trimestre”.

1.5 – A ORGANIZAÇÃO

1.5.1 – OS ACONTECIMENTOS

Dado que por Simulação Empresarial se entende o tratamento no ambiente de uma organização dos acontecimentos do “mundo real” dos negócios, as disciplinas de SE são orientadas por acontecimentos.

Estes acontecimentos vão ocorrendo segundo um guião pré-definido, do qual as empresas se irão apercebendo à medida que o calendário da SE avança.

Aos acontecimentos devem as empresas reagir, tomando decisões e executando tarefas.

1.5.2 – O GUIÃO

Ao conjunto de todas as decisões e tarefas corresponde o guião geral (de todas as empresas), que por sua vez se subdivide num guião total por empresa, num guião por empresa/sessão (para os alunos) e num guia por sala/sessão (para os professores).

É a partir do guião por empresa/sessão que os alunos, no âmbito do respectivo Plano de Negócios, tomam conhecimento das tarefas que se espera que realizem em cada sessão.

As instruções indicadas no guião de cada sessão prevalecem sobre todas as outras informações de carácter geral ou específico, apresentadas noutros documentos, designadamente neste Caderno e no Plano de Negócios.

Estes guiões encontram-se em formato electrónico.

1.5.3 – AS TAREFAS

As tarefas a realizar são de vários tipos:

- Expressamente indicadas no guião para serem efectivamente realizadas em determinada sessão;
- Realizadas em determinada sessão por imposição do respeito de prazos legais (v.g., entrega da Declaração Periódica do IVA, ...);

- Realizadas em determinada sessão por imposição das boas regras (v.g., pagamento de uma dívida no respectivo prazo, diligenciar em determinado momento para a cobrança de uma dívida, ...);

- Resultantes de uma decisão tomada pelo grupo em reacção a algum tipo de acontecimento, ou considerada pelo grupo como conveniente para a prossecução dos objectivos propostos.

Nesta conformidade, não constarão do respectivo guião as seguintes tarefas de rotina:⁴

- **Tarefa 194:** Scannerização de Documento com Parecer (Ambos em Português) – **de 8 em 8 sessões** (intercalada com a 305);
- **Tarefa 305:** Scannerização de Documento com Parecer (Ambos em Inglês) – **de 8 em 8 sessões** (intercalada com a 194);
- **Tarefa 108:** Indexação do CTI – **de 4 em 4 sessões**;
- **Tarefa 170:** Tratamento do Arquivo Morto (Físico) – **de 3 em 3 sessões**;
- **Tarefa 171:** Tratamento do Arquivo Morto (Electrónico) – **de 3 em 3 sessões**;
- **Tarefa 116:** Registo de Câmbios – **de 2 em 2 sessões**;
- **Tarefa 102:** Manutenção e Controlo de Ponto – **diariamente**;
- **Tarefa 117:** Impressão e Arquivo de Documentos – **diariamente**;
- **Tarefa 278:** Tratamento do Arquivo Corrente – **diariamente**;
- **Tarefa 537:** Indexação dos Diários – **sempre que necessário**.

1.5.4 – OS ARQUIVOS

Considerando que a informação chega às empresas sob várias formas (papel, fax, *e-mail*, telefónica, vídeo,...) e é gerida de forma integrada, a par dos arquivos electrónicos devem também existir arquivos físicos.

Os arquivos físicos são os Dossiês de Trabalho (pasta cinza (D1) = Manuais do Utilizador e Cadernos da Simulação) e o Arquivo de Documentos (pasta azul (D2) = Documentos Contabilísticos; pasta vermelha (D3) = Outros Documentos).

As empresas instalam os seus arquivos físicos nos cacifos das respectivas salas de SE, sendo que apenas a pasta D1 pode, temporariamente, ser levada para fora (D2 e D3 têm de estar sempre nos cacifos, para efeitos de fiscalização e auditoria).

⁴ Contados a partir do guião em que estas tarefas sejam indicadas pela primeira vez.

1.5.5 – A AVALIAÇÃO

A Simulação Empresarial tem um regulamento específico referenciado por “Regulamento de Inscrição, Funcionamento e Avaliação nas Disciplinas de Simulação Empresarial I e II” (RIFA - SE).

1.5.5.1 – FÓRMULA DE CÁLCULO DA NOTA INDIVIDUAL

Peso na Nota Individual (%)	Origem	Momento	Ref.	Objecto	Relações de Dependência	Obrigatório
-----------------------------	--------	---------	------	---------	-------------------------	-------------

65	48,7	Do Grupo	Contínua	1	Gestão Documental Informação Contabilística Informação Fiscal Outra Informação de Gestão	4 e 5	
	9,8		Pontual Intermédia	2	Auditorias aos Dossiês	1	
	6,5		Pontual Final	3	Elaboração do Relatório Final	1	S

35	10,5	Individual	Contínua	4	Assiduidade e Pontualidade		S*
	10,5			5	Ética e Atitude	4	
	14		Pontual Final	6	Apresentação Oral do Relatório	3	S
100	100	Total					

* Ver Artigo 7.º do RIFA - SE

RESUMO DA FÓRMULA DE CÁLCULO DA NOTA INDIVIDUAL

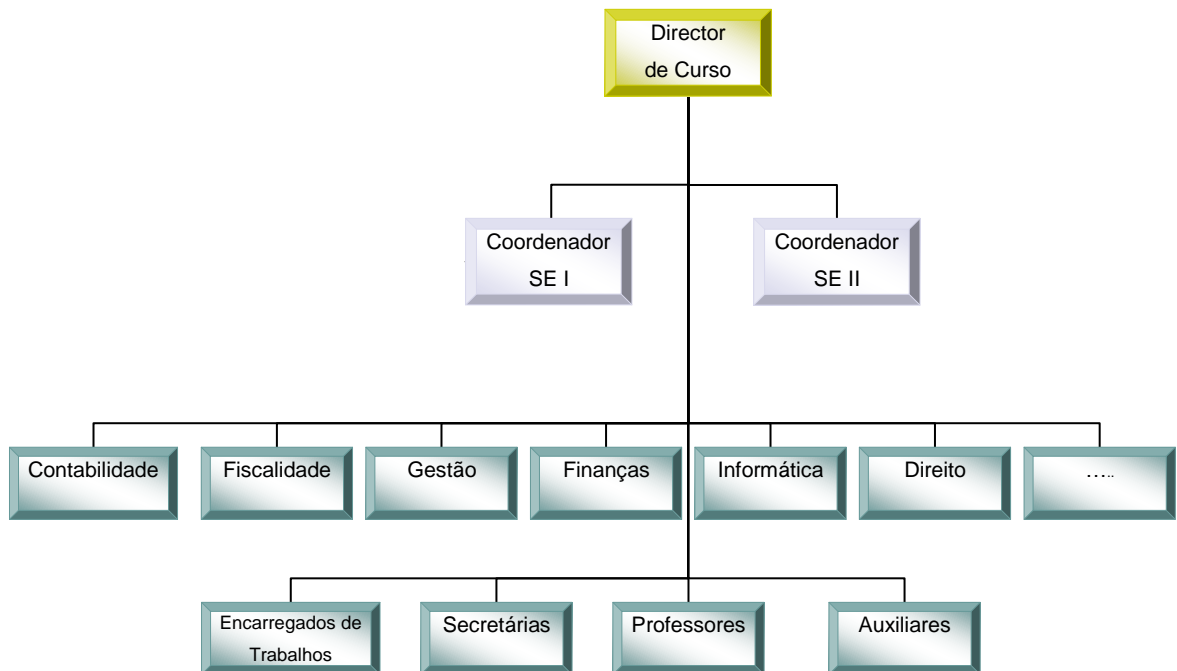
(em %)

Forma	Do Grupo	Individual	Total
Contínua	48,7	21	69,7
Pontual	16,3*	14	30,3
Total	65	35	100

* Independente da prestação individual

1.5.6 – A ESTRUTURA DE APOIO

No âmbito restrito das disciplinas de Simulação Empresarial existe a seguinte estrutura organizativa, de que se salienta a figura do Director de Curso a quem sempre os grupos poderão recorrer.



1.5.7 – MATERIAL DE APOIO

Cada grupo, em resultado do pagamento efectuado para aquisição de material recebe em cada semestre:

- Três pastas de arquivo;
- Dois conjuntos de separadores;
- Três resmas de papel para impressora;
- Um CD (regulamentos, manuais e o resultado do trabalho efectuado);
- Um DVD com a autoscopia;
- Um cartão de identificação para cada aluno.

2 – ANEXOS

2.1 – CODIFICAÇÃO

2.1.1 – DAS EMPRESAS TIPO E

Em SE I as empresas estão codificadas do seguinte modo:

ANAGRAMA			DESIGNAÇÃO SOCIAL	,	T. JUR.
AGENTE	N.º DA EMPRESA				
	GRUPO	SEQUÊNCIA			
E	1, 2, 3, 4	01 a 94	,	Lda
E	1	24	Comércio de Material de Escritório IX	,	Lda

2.1.2 – DOS BENS E DOS SERVIÇOS

As designações dos bens e serviços são feitas em língua portuguesa e em língua inglesa.

2.1.2.1 – DAS MERCADORIAS

TABELA DE CODIFICAÇÃO DAS MERCADORIAS VENDIDAS						
VENDEDOR	CÓDIGO (6 Posições)					
	FORNECEDORES	FIXO/GRUPO	N.º CLIENTE		SEQ. ARTIGO	
F02	I	1	X	X	X	X
F03	M	1	X	X	X	X
F04	U	1	X	X	X	X
F21	T	1	X	X	X	X

VENDEDOR	CÓDIGO (6 Posições)					
	FORNECEDORES	FIXO/GRUPO	N.º FORNECEDOR		SEQ. ARTIGO	
A	A	1,2,3,4	X	X	X	X
B	B	1,2,3,4	X	X	X	X
C	C	1,2,3,4	X	X	X	X
D	D	1,2,3,4	X	X	X	X
G	G	1,2,3,4	X	X	X	X

2.1.2.2 – DOS BENS ADQUIRIDOS PARA CONSUMO E PARA INVESTIMENTOS

TABELA PARA CODIFICAÇÃO DOS PRODUTOS ADQUIRIDOS PARA CONSUMO OU INVESTIMENTOS					
CÓDIGO (6 Posições)					
CLASSE DAS EMPRESAS	FIXO	N.º FORNECEDOR		SEQ. ARTIGO	
A	R	X	X	X	X
B	R	X	X	X	X
C	R	X	X	X	X
G	R	X	X	X	X

2.1.2.3 – DOS SERVIÇOS

A codificação (com 5 posições) é idêntica às das mercadorias, dos bens de consumo e dos investimentos, substituindo-se apenas a “SEQ. ARTIGO”, duas posições, por um “S”.

2.2 – LISTAS DAS EMPRESAS

2.2.1 – EMPRESAS DO TIPO F

LISTA DAS EMPRESAS DO TIPO F
F01 – Comércio de Artigos de Açores/Madeira, Lda
F02 – UK, Export Limited
F03 – DE, Export Gmbh
F04 – USA, Export Corporation
F05 – Consumidor Final Nacional
F06 – Empresa de Serviços de Comunicações, S.A.
F07 – Empresa de Electricidade, S.A.
F08 – Empresa de Rendas e Alugueres, S.A.
F09 – Companhia de Seguros, S.A.
F10 – Serviços de Contencioso e Notariado, Lda
F11 – Segurança Social
F12 – Direcção-Geral dos Impostos
F13 – Sindicatos
F14 – Associação Patronal
F15 – Profissional Liberal
F16 – Empresa de Água, S.A.
F17 – Empresa de Transportes e Viagens, S.A.
F18 – Serviços de Medicina, Higiene e Segurança, Lda
F19 – Banco ISCAP, S.A.
F20 – Mão-de-Obra e Comissionista
F21 – Comércio e Serviços, S.A.
F22 – Empresa de Correios, S.A.
F23 – Sócio
F24 – Instituto de Emprego e Formação Profissional
F25 – UK, Import Limited
F26 – DE, Import Gmbh
F27 – USA, Import Corporation
F28 – Empresa de Factoring, S.A.
F29 – Empresa de Leasing, S.A.
F30 – Entidade Certificadora – CA

2.2.3 – EMPRESAS DO TIPO E

LISTA DAS EMPRESAS DO TIPO E DO GRUPO 1		
CLASSE A		
E101 – Comércio de Combustíveis, Lda	E102 – Comércio de Óleos, Lda	E103 – Comércio de Óleos e Outros Fluidos, Lda
E104 – Comércio de Ferramentas e Utensílios, Lda	E105 – Comércio de Ferramentas e Utensílios II, Lda	E106 – Comércio de Ferramentas e Utensílios III, Lda
E107 – Comércio de Ferramentas e Utensílios IV, Lda	E108 – Comércio de Ferramentas e Utensílios V, Lda	E109 – Comércio de Ferramentas e Utensílios VI, Lda
E110 – Comércio de Ferramentas e Utensílios VII, Lda	E111 – Comércio de Livros e Documentação, Lda	E112 – Comércio de Livros e Documentação II, Lda
E113 – Comércio de Livros e Documentação III, Lda	E114 – Comércio de Livros e Documentação IV, Lda	E115 – Comércio de Livros e Documentação V, Lda
E116 – Comércio de Material de Escritório, Lda	E117 – Comércio de Material de Escritório II, Lda	E118 – Comércio de Material de Escritório III, Lda
E119 – Comércio de Material de Escritório IV, Lda	E120 – Comércio de Material de Escritório V, Lda	E121 – Comércio de Material de Escritório VI, Lda
E122 – Comércio de Material de Escritório VII, Lda	E123 – Comércio de Material de Escritório VIII, Lda	E124 – Comércio de Material de Escritório IX, Lda
E125 – Comércio de Material de Escritório X, Lda	E126 – Comércio de Material de Publicidade, Lda	E127 – Comércio de Material de Publicidade II, Lda
E128 – Comércio de Material de Publicidade III, Lda	E129 – Comércio de Material de Publicidade IV, Lda	E130 – Comércio de Material de Publicidade V, Lda
E131 – Comércio de Material de Publicidade VI, Lda	E132 – Comércio de Material de Publicidade VII, Lda	E133 – Comércio de Material de Publicidade VIII, Lda
E134 – Comércio de Material de Cons. e Rep. de Edifícios, Lda	E135 – Comércio de Material de Cons. e Rep. de Informática, Lda	E136 – Comércio de Material de Cons. e Rep. de Máquinas, Lda
E137 – Comércio de Material de Vigilância e Segurança, Lda	E138 – Comércio de Material de Limpeza, Higiene e Conforto, Lda	E139 – Comércio de Jornais e Revistas, Lda
E140 – Comércio de Brindes, Lda	E142 – Comércio de Material de Limpeza, Higiene e Conforto II, Lda	E143 – Comércio de Material de Cons. e Rep. de Mobiliário, Lda
E144 – Comércio de Brindes II, Lda	E145 – Comércio de Brindes III, Lda	E146 – Comércio de Artigos de Vestuário, Lda
E147 – Comércio de Artigos de Vestuário II, Lda	E148 – Comércio de Artigos de Vestuário III, Lda	E149 – Comércio de Artigos Cerâmicos II, Lda
E150 – Comércio de Material de Vigilância e Segurança II, Lda		
CLASSE G		
E141 – Comércio de Artigos Cerâmicos, Lda	E151 – Comércio de Artigos Cerâmicos III, Lda	E152 – Comércio de Artigos de Vidro, Lda
E153 – Comércio de Artigos de Ourivesaria, Lda	E154 – Comércio de Artigos de Ourivesaria II, Lda	
CLASSE B		
E155 – Comércio de Artigos Alimentares, Lda	E156 – Comércio de Artigos Alimentares II, Lda	E157 – Comércio de Artigos Alimentares III, Lda
E158 – Comércio de Brinquedos, Lda	E159 – Comércio de Material para Bebês, Lda	E160 – Comércio de Bebidas, Lda
CLASSE C		
E161 – Venda de Máquinas, Lda	E162 – Comércio de Equipamentos de Movimentação, Lda	E163 – Comércio de Viaturas, Lda
E164 – Comércio de Viaturas Pesadas, Lda	E165 – Comércio de Material de Redes, Lda	E166 – Comércio de Equipamentos de Informática, Lda
E167 – Comércio de Equipamentos de Informática II, Lda	E168 – Comércio de Equipamentos de Informática III, Lda	E169 – Comércio de Mobiliário, Lda
E170 – Comércio de Mobiliário II, Lda	E171 – Fornecimento e Montagens, Lda	E172 – Comércio de Tapetes e Alcatifas, Lda
E173 – Serviço e Comércio de Informática, Lda	E174 – Comércio de Ferramentas, Lda	E175 – Comércio de Mobiliário III, Lda
E176 – Comércio de Mobiliário Metálico, Lda		
CLASSE D		
E181 – Comércio por Grosso 1-6, Lda	E182 – Comércio por Grosso 7-12, Lda	E183 – Comércio por Grosso 13-18, Lda
E184 – Comércio por Grosso 19-23, Lda	E185 – Comércio por Grosso 24-29, Lda	E186 – Comércio por Grosso 30-35, Lda
E187 – Comércio por Grosso 36-40, Lda	E188 – Comércio por Grosso 41-45, Lda	E189 – Comércio por Grosso 46-50, Lda
E190 – Comércio por Grosso 51-54, Lda	E191 – Comércio por Grosso 55-60, Lda	E192 – Comércio por Grosso 61-65, Lda
E193 – Comércio por Grosso 66-70, Lda	E194 – Comércio por Grosso 71-76, Lda	

OBS.: Os números indicados para as empresas são os do Grupo 1. Para os Grupos 2, 3 e 4 o algarismo inicial "1" deve ser substituído por "2", "3" e "4" respectivamente

INSTITUTO SUPERIOR DE CONTABILIDADE E ADMINISTRAÇÃO
DO
PORTO

REGULAMENTO DE INSCRIÇÃO, FREQUÊNCIA E AVALIAÇÃO
NAS DISCIPLINAS DE
SIMULAÇÃO EMPRESARIAL I e II



S. Mamede de Infesta, Fevereiro de 2005

CAPÍTULO I Parte Geral

Artigo 1.º Âmbito

- 1 – Este Regulamento consagra o regime de inscrição, frequência e avaliação a aplicar nas disciplinas de Simulação Empresarial I (SE I) e Simulação Empresarial II (SE II), daqui em diante as Disciplinas.
- 2 – A especificidade destas Disciplinas, nomeadamente no que respeita ao trabalho em grupo, à melhor utilização dos equipamentos que lhe estão afectos e à preparação dos materiais de trabalho, justifica o regime próprio contemplado neste Regulamento.

CAPÍTULO II Regime de Funcionamento

Artigo 2.º Inscrição Individual

- 1 – Além do processo normal de matrícula e inscrição referido no Regulamento de Inscrição, Frequência e Avaliação (RIFA), a frequência das Disciplinas de SE I e SE II obriga à inscrição individual nas Disciplinas, e à inclusão do estudante inscrito num grupo de trabalho.
- 2 – A inscrição individual é da iniciativa do estudante que, para o efeito deve preencher e entregar no Secretariado da Simulação (Secretariado) o impresso aí disponível.

Artigo 3.º Constituição dos Grupos de Trabalho

- 1 – Nas Disciplinas os estudantes organizam-se prévia e obrigatoriamente em grupos de trabalho, cujo número de elementos é definido, antes do início do período de inscrição, pelo Conselho Directivo (CD) por proposta do Director de Curso (DIR).
- 2 – Na constituição dos grupos é dada preferência às propostas de auto-organização dos estudantes, que, nesta circunstância, deverão no acto de inscrição individual, preencher e entregar o impresso de inscrição do Grupo, disponível no Secretariado.
- 3 – A distribuição por grupos dos estudantes que apenas procederam à inscrição individual, a aceitação das propostas de auto-organização, o completar da constituição dos grupos auto-organizados sempre que o número de elementos seja inferior ao fixado, é da competência do DIR.
- 4 – A constituição dos grupos é fixa para todo o semestre lectivo, sendo, no entanto, prerrogativa do DIR proceder às alterações que entenda convenientes, nomeadamente por razões de comportamentos menos éticos, desistência de algum ou alguns estudantes ou por anulação da inscrição por excesso de faltas.

Artigo 4.º Calendário Escolar

- 1 – A alteração ao calendário escolar das Disciplinas será aprovada em cada ano lectivo pelo CD por proposta do DIR.
- 2 – O calendário aprovado para cada semestre deve ser divulgado com uma antecedência mínima de três semanas relativamente ao início do semestre lectivo.
- 3 – O regime de funcionamento normal das Disciplinas pressupõe a divisão do tempo lectivo em sessões.
- 4 – Do calendário escolar constam obrigatoriamente o número de sessões da disciplina no semestre, os dias e as horas das sessões de cada grupo/sala, as compensações dos dias feriados (oficiais ou não) e os momentos das avaliações pontuais e finais.
- 5 – O calendário escolar deverá deixar livres, sempre que possível, as quartas-feiras e os sábados para compensação de sessões que, por qualquer motivo, não puderem ser realizadas nos seus dias normais, bem como para a programação de outras acções de formação e/ou de manutenção.
- 6 – O DIR pode, se previamente autorizado pelo CD, alterar a qualquer momento o calendário das sessões de uma empresa, de um ou de todos os grupos existentes no âmbito da disciplina.

Artigo 5.º Prazos

- 1 – A inscrição individual e a entrega das propostas de auto-organização em grupos decorrerá no período que medeia entre as quatro e as duas semanas antes da data oficial do início do respectivo semestre.
- 2 – Na semana que se segue ao final do período de inscrição, o DIR fará afixar a lista dos estudantes cuja inscrição foi aceite, a composição dos grupos de trabalho e os respectivos horários.
- 3 – Os prazos relativos ao pagamento da comparticipação nos custos de materiais e consumíveis, caso exista, constarão do impresso da inscrição no grupo.

Artigo 6.º Identificação

No âmbito das Disciplinas os estudantes inscritos, sob qualquer regime, são reconhecidos pelo cartão de identificação individual/membro de um grupo de trabalho que, nesse contexto, lhes é distribuído.

Artigo 7.º Presenças

- 1 – O ensino é presencial e a frequência das sessões de simulação obrigatória.
- 2 – O controlo de presenças é efectuado à entrada e à saída das sessões por leitura pessoal do cartão de identificação individual/membro de um grupo no sistema automático de controlo de ponto. No caso, de esquecimento ou extravio do cartão, esse registo será feito pelo encarregado de trabalhos, directamente no sistema.

- 3 – A acumulação individual de faltas durante o semestre superior a 15% (arredonda para cima ou para baixo) do número de sessões previstas no calendário é motivo de anulação da inscrição do aluno.
- 4 – Em casos devidamente justificados e mediante exposição do interessado, o DIR pode relevar, total ou parcialmente, as faltas e, em consequência, manter em vigor a inscrição.
- 5 – Um número de faltas superior a 25% do total de sessões previsto implica a anulação automática da inscrição.

Artigo 8.º Pontualidade

- 1 – O controlo das presenças é automaticamente feito (passagem do cartão individual no relógio de ponto existente na sala) a partir da hora de início da sessão.
- 2 – Após a hora de início e antes da hora de fecho de cada sessão existe um período de tolerância de 15 minutos, isto é, as presenças controladas durante esse período são consideradas como reportadas ao momento de início ou de fim da respectiva sessão.
- 3 – Fora dos períodos de tolerância, qualquer atraso ou saída antecipada até ao máximo de 10 minutos implica a redução de 25% da presença na sessão.
- 4 – Salvo expressa e excepcional autorização do docente responsável pela sessão, não é permitida a entrada nas salas em que decorrem as Disciplinas, para além do período de 25 minutos após o início da sessão.

Artigo 9.º Justificação das Faltas

- 1 – A justificação de faltas, qualquer que seja o motivo invocado, deve considerar-se sempre excepcional.
- 2 – A justificação das faltas tem de ser apresentada, em impresso próprio, até ao início da segunda sessão posterior à ocorrência da primeira falta.
- 3 – Da decisão do DIR cabe recurso para o CD.

Artigo 10.º Precedências

É condição de inscrição na disciplina de SE II, a conclusão com sucesso da SE I.

Artigo 11.º Repetição da Inscrição

Aplica-se o regime de prescrições em vigor para o ISCAP.

CAPÍTULO III Regime de Ensino

Artigo 12.º Método Pedagógico

- 1 – O objectivo pedagógico das disciplinas é o do reforço das competências adquiridas noutras disciplinas do Curso e a consolidação das atitudes profissionais, pessoais e éticas.

- 2 – O método pedagógico é orientado para o “saber fazer” e o “aprender a aprender”, e tem por intuito proporcionar aos estudantes uma visão prática da sua futura actividade profissional e facilitar a sua transição para o mundo do trabalho.
- 3 – O ensino/aprendizagem tem uma perspectiva multidisciplinar (orientação para a consolidação e integração de conhecimentos) e deve estimular a capacidade de pesquisa e o trabalho em grupo.
- 4 – A componente lectiva do ensino processa-se através de aulas práticas, cuja carga horária é apresentada nos planos curriculares do respectivo Curso.
- 5 – A par da componente lectiva espera-se que os estudantes estudem os tópicos, pesquisem os temas, preparem e planeiem os trabalhos atempadamente indicados para cada sessão.
- 6 – Este estudo, pesquisa, planeamento e preparação são a base para a realização e discussão dos trabalhos assignados para cada sessão.
- 7 – São pressupostos adquiridos, todos os conhecimentos leccionados nas disciplinas precedentes no Curso, cuja recapitulação dos temas principais é considerada um factor de sucesso nas Disciplinas.
- 8 – Os estudantes participantes nas Disciplinas devem saber utilizar os programas informáticos de processamento de texto, de folhas de cálculo e bases de dados (rudimentos).
- 9 – No decurso das sessões os estudantes utilizam programas informáticos profissionais (gestão integrada da informação em multimédia e sistemas integrados de gestão da informação) e são expostos à necessidade de procurar informação, nomeadamente em bibliotecas electrónicas e na internet.

Artigo 13.º

Atendimento Pedagógico

- 1 – Durante as sessões das Disciplinas os grupos são acompanhados na execução e discussão dos trabalhos por um docente e por um encarregado de trabalhos.
- 2 – Fora das sessões, cada grupo de trabalho terá um docente responsável pelo seu atendimento, atendimento que terá lugar em sala própria e de acordo com o horário atribuído a cada docente/grupo.
- 3 – Os discentes, os encarregados de trabalhos e os docentes dispõem em permanência do apoio de um serviço de secretariado para o tratamento de questões administrativas e logísticas específicas das Disciplinas.
- 4 – Os estudantes dispõem ainda de um sala de trabalho livre, para estudo, pesquisa, planeamento e preparação dos trabalhos programados.
- 5 – A utilização pelos grupos da sala de trabalho livre, durante o horário global de funcionamento das Disciplinas, é apenas condicionada pela apresentação do cartão de identificação específico das Disciplinas, e pela equitativa repartição dos tempos entre os grupos interessados, tendo, no entanto, sempre preferência a utilização em grupo à utilização individual.
- 6 – Sempre que possível haverá docentes ou encarregados de trabalhos presentes na sala de trabalho livre.

Artigo 14.º
Encarregados de Trabalhos e Responsáveis pelo Secretariado

- 1 - Os encarregados de trabalhos e os responsáveis pelo secretariado são preferencialmente recrutados entre aqueles que concluíram um dos cursos ministrados no ISCAP.
- 2 - Os encarregados de trabalhos, estão investidos, por delegação, de poderes disciplinares e as suas informações sobre o trabalho e o comportamento dos estudantes e dos grupos podem ser consideradas para efeitos de avaliação.

CAPÍTULO IV
Regime e Calendário da Avaliação

Artigo 15.º
Generalidades

- 1 - Em tudo aquilo que não contrarie o disposto neste Regulamento, aplica-se à avaliação dos estudantes e dos grupos o disposto no “Regulamento de Júris de Exames, Consulta de Provas e Reclamações e Recursos”.
- 2 - Os métodos e os critérios de avaliação para as Disciplinas caracterizam-se pela sua unicidade.
- 3 - A nota final individual é função de uma avaliação colectiva do grupo a que o estudante pertence e de uma avaliação individual, de acordo com a fórmula:

65% Avaliação colectiva do Grupo + 35% Avaliação Individual

- 4 - A classificação colectiva do grupo é a resultante da aplicação da fórmula:

75% Avaliação Contínua + 15% Avaliação Pontual + 10% Relatório Final

- 5 - A avaliação individual é a resultante da aplicação da fórmula:

30% Participação + 30% Comportamento + 40% Apresentação Oral do Relatório

- 6 - A classificação final, bem como qualquer dos seus componentes, é efectuada numa escala de 0 a 20.
- 7 - A avaliação individual admite uma sobrevalorização opcional (do aluno) até 1,5 valores da nota individual, nos casos de recuperação ou melhoria da nota final, com a realização de um trabalho individual escolhido da lista dos temas propostos.
- 8 - As notas individuais e colectivas, bem como todos os seus componentes, estarão sempre disponíveis no Sistema Informático das Disciplinas e acessíveis a todos os estudantes.
- 9 - Não há, em qualquer circunstância, segundas épocas ou épocas de recurso.

Artigo 16.º
Avaliação Colectiva

- 1 – A avaliação contínua (Gestão Documental, Informação Contabilística, Informação Fiscal e Informação de Gestão) de um grupo é função do grau de cumprimento dos objectivos estipulados para cada sessão.
- 2 – A avaliação pontual (fiscalização e auditoria das pastas) de um grupo é função do grau de cumprimento das normas da qualidade em vigor no semestre.
- 3 – O relatório final tem, como tarefas obrigatórias, a sua elaboração e defesa oral.

Artigo 17.º
Avaliação Colectiva / Avaliação Individual

A nota de avaliação colectiva do grupo é atribuída individualmente aos respectivos membros depois de multiplicada pela nota individual expressa em percentagem.

Artigo 18.º
Avaliação Individual

- 1 – A nota individual de participação é atribuída proporcionalmente em função do número de presenças, correspondendo a nota 20 à presença e pontualidade na totalidade das sessões.
- 2 – A falta de assiduidade/pontualidade na sessão implica, respectivamente, a total ou parcial penalização do comportamento individual, de acordo com o controlo de presenças referido no Artigo 8º.
- 3 – Nas sessões em que, nos termos do número anterior, tenha sido considerada presença ao aluno, a avaliação da participação individual é atribuída pelo docente como pontos negativos de participação.
- 4 – A nota individual de comportamento é atribuída pelo docente nos termos do Artigo 20.º.
- 5 – A nota individual de realização de trabalhos (opcional para recuperação ou melhoria da nota) é atribuída pelo docente de acordo com a qualidade técnico-científica do trabalho.

Artigo 19.º
Alunos Deficientes

O aluno deficiente manifestará ao DIR a sua condição, e este adaptará, ao caso específico, todo o disposto neste Regulamento.

CAPÍTULO V
Ética e Atitudes

Artigo 20.º
Integridade Académica

- 1 – Estas disciplinas incluem atribuições individuais e de grupo. É importante que todos os estudantes concordem e adiram aos compromissos que assumam a nível interno do grupo.
- 2 – A nota individual de comportamento é atribuída proporcionalmente em função do número de presenças e do comportamento, correspondendo a nota 20 à presença e pontualidade na totalidade das sessões e à ausência de pontos negativos, de comportamento, nos termos do número seguinte.

- 3 – Qualquer desonestidade académica (enganar, plagiar, ...) ou conduta menos própria (utilização dos equipamentos afectos às disciplinas para quaisquer fins estranhos a estas, danificar e/ou extraviar quaisquer meios afectos às disciplinas, ...) são punidas de acordo com a gravidade que o DIR lhe atribuir, podendo consubstanciar em pontos negativos da nota individual ou, em casos de maior gravidade, no cancelamento da inscrição.

CAPÍTULO VI Disposições Finais e Transitórias

Artigo 21.º Equivalências

Os alunos que se considerem habilitados por outros estabelecimentos nesta disciplina poderão solicitar ao DIR a respectiva equivalência, nos termos e prazos do “Regulamento de Equivalências”.

Artigo 22.º Legislação Subsidiária

Em tudo o que não se encontre previsto no presente Regulamento aplica-se o RIFA.

Anexo 5

Avaliação de uma sessão de uma empresa – peças resultantes

OBSERVAÇÕES DA EMPRESA 102

TECN102

NA SESSÃO 26 **DE** 2010/06/11**Do docente**

Tarefa 486 - falta o lançamento das comissões OK
Tarefa 597 - executar na S27 FALTA O DOC COMPROVATIVO DO LANÇAMENTO
tarefas rotineiras não efectuadas - 194 e 108 OK

Da empresa

Faltam acabar as tarefas T345, T486, T572, T597. Falta terminar a T100 a ÀGUA.
Falta indexar o CTI.

S.I.G.A. * 1.13 * Conciliação de documentos entre a simulação e as empresas

F30-Emp. de Form. I.S.C.A.P. SIMTOTAL Empresa: 172 Sex, 9/Jul/2010 11:47 TECN043

Sessão de trabalho nº 25 D. Simulador 2010/06/08 e 2010/06/08 Liga docum. Corrige docum. Ligação autom. Calcula Notas Aval. Conciliação 100
 Pesquisa D. Empresa 2010/06/08 e 2010/06/08 Desliga docum. Insere docum. Observações Aval. Pontual

Vendas	Compras	Cobranças	Contabilidade	Pagamentos	Stocks	Encomendas	G. Documental	Imobilizado	Rec. Humanos
Produção	Câmbios	Letras/Pré Dat	Balancos	Bancos	Fluxos de Caixa	Dem. Resultad	2ªs Reflexões	BSC	

Valores SIMULADOS

Tar.	Identificação do documento	Entid.	Data	Pasta
+	537LISTAGEM	134981	172 2010/06/08	
+	537LISTAGEM	134982	172 2010/06/08	
+	537LISTAGEM	134983	172 2010/06/08	
+	537LISTAGEM	134984	172 2010/06/08	
+	537LISTAGEM	134985	172 2010/06/08	
+	537LISTAGEM	134986	172 2010/06/08	
+	537LISTAGEM	134987	172 2010/06/08	
+	537LISTAGEM	134988	172 2010/06/08	
+	537LISTAGEM	134989	172 2010/06/08	
+	537LISTAGEM	134990	172 2010/06/08	
+	31TALAO DEPOSITO	134930	19 2010/06/08	
+	36DECLARACAO	134931	12 2010/06/08	
+	36LISTAGEM	134932	172 2010/06/08	
+	36VERBETE LANCAMENT	134933	172 2010/06/08	
+	91VENDA A DINHEIRO	134941	5 2010/06/08	

Valores REALIZADOS

Identificação do documento	Entid.	Data	Pasta
+	VENDA A DINHEIRO	975	5 2010/06/08
+	LISTAGEM	977	172 2010/06/08
+	LISTAGEM	950	172 2010/06/08
+	LISTAGEM	951	172 2010/06/08
+	LISTAGEM	958	19 2010/06/08
+	LISTAGEM	964	172 2010/06/08
+	LISTAGEM	965	172 2010/06/08
+	LISTAGEM	966	172 2010/06/08
+	LISTAGEM	976	172 2010/06/08
+	LISTAGEM	960	172 2010/06/08
+	LISTAGEM	952	172 2010/06/08
+	LISTAGEM	972	172 2010/06/08
+	LISTAGEM	957	172 2010/06/08
+	LISTAGEM	968	172 2010/06/08
+	DECLARACAO	978	12 2010/06/08

S.I.G.A. * 1.13 * Conciliação de documentos entre a simulação e as empresas

F30-Emp. de Form. I.S.C.A.P. SIMTOTAL Empresa: 172 Sex, 9/Jul/2010 11:47 TECN043

Sessão de trabalho nº 23 D. Simulador 2010/06/01 e 2010/06/01 Liga docum. Corrige docum. Ligação autom. Calcula Notas Aval. Conciliação 50
 Pesquisa D. Empresa 2010/06/01 e 2010/06/01 Desliga docum. Insere docum. Observações Aval. Pontual

Vendas	Compras	Cobranças	Contabilidade	Pagamentos	Stocks	Encomendas	G. Documental	Imobilizado	Rec. Humanos
Produção	Câmbios	Letras/Pré Dat	Balancos	Bancos	Fluxos de Caixa	Dem. Resultad	2ªs Reflexões	BSC	

Valores SIMULADOS

Tar.	Identificação do documento	Entid.	Data	Pasta
+	537LISTAGEM	120333	172 2010/06/01	
+	511FACTURA FORNECED	120286	21 2010/06/01	
+	512LISTAGEM	120287	172 2010/06/01	
+	512LISTAGEM	120288	172 2010/06/01	
+	513PACKINGLIST	120289	172 2010/06/01	
+	513PACKINGLIST	120290	172 2010/06/01	
+	525LISTAGEM	120291	172 2010/06/01	
+	525LISTAGEM	120292	172 2010/06/01	
+	525LISTAGEM	120293	172 2010/06/01	
+	525VERBETE LANCAMENT	120294	172 2010/06/01	
+	525LISTAGEM	120295	172 2010/06/01	
+	537LISTAGEM	120303	172 2010/06/01	
+	537LISTAGEM	120306	172 2010/06/01	
+	537LISTAGEM	120307	172 2010/06/01	
+	537LISTAGEM	120314	172 2010/06/01	

Valores REALIZADOS

Identificação do documento	Entid.	Data	Pasta
+	POWERPOINT	902	999999 2010/06/01
+	FACTURA FORNECED	897	21 2010/06/01
+	LISTAGEM	893	172 2010/06/01
+	LISTAGEM	894	172 2010/06/01
+	PACKINGLIST	891	172 2010/06/01
+	PACKINGLIST	892	172 2010/06/01
+	LISTAGEM	869	172 2010/06/01
+	LISTAGEM	871	172 2010/06/01
+	LISTAGEM	872	172 2010/06/01
+	VERBETE LANCAMENT	863	172 2010/06/01
+	LISTAGEM	881	172 2010/06/01
+	LISTAGEM	851	172 2010/06/01
+	LISTAGEM	870	172 2010/06/01
+	LISTAGEM	866	172 2010/06/01
+	LISTAGEM	864	172 2010/06/01

Anexo 6

Planeamento

ANO : 2010 DISCIPLINA : 2-Simulação Empresarial II

TAREFAS/Cod./Ord	Mês Dia Sessão	Mar			
		08 Seg	15 Seg	18 Qui	22 Seg
		3	5	6	7
Registos da Transformação em S.A. I -> 491,469,168,206	127 1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Notas :					
Registos da Transformação em S.A. II	168 2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Notas :					
Despesas de Constituição/Transformação	206 3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Notas :					
Realização de Capital de Transformação -> 168	469 4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Notas :					
127 <- Subscrição do Aumento de Capital -> 469,168,206	491 5	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Notas :					

ANO : 2010 DISCIPLINA : 2-Simulação Empresarial II

TAREFAS/Cod./Ord	Mês Dia Sessão	Mar 04 08 11 15 18 Qui Seg Qui Seg Qui 2 3 4 5 6
Registo das Encomendas a Fornecedores com Contrato: FSE, Acção Social e Outros Custos/Gastos	008 1	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Notas :		
006 <- Registo das Encomendas de Clientes com Contrato -> 015,017	009 2	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Notas :		
Encomenda ao Fornecedor de Mercadorias -> 012,016,043	011 3	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Notas :		
011,014 <- Recepção da Encomenda de Mercadoria -> 013,015,017,055	012 4	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Notas :		
011,336,337,339,288 <- Recepção da Confirmação da Encomenda de Mercadoria -> 016	013 5	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Notas :		
Encomenda ao Fornecedor de Imobilizado/Investimentos-> 021	014 6	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Notas :		
009,012 <- Expedição de Mercadoria com Guia de Remessa -> 078,069	015 7	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Notas :		
011,336,339 <-Recepção de Compra por Guia de Remessa -> 020	016 8	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Notas :		
009 <- Factura para Cliente FSE de E (sem Guia de Remessa) -> 030,042	017 9	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Notas :		
008 <- Recepção de Factura de Outras Compras (sem Guia de Remessa) -> 019,041	018 10	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Notas :		

ANO : 2010 DISCIPLINA : 2-Simulação Empresarial II

TAREFAS/Cod./Ord	Mês Dia Sessão	Mar 04 08 11 15 18 Qui Seg Qui Seg Qui 2 3 4 5 6
016 <- Recepção da Factura de Compra de Mercadorias (com Guia de Remessa) -> 019	020 11	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Notas :		
14 <- Recepção de Factura de Compra de Imobilizado Corpóreo/Activo Fixo Tangível (Guião) -> 019	021 12	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Notas :		
025,265,266 <- Processamento e Pagamento à Segurança Social	029 13	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Notas :		
Tratamento Mensal do IR/IS	032 14	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
Notas :		
Apuramento do IVA -> 037	036 15	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Notas :		
015 <- Factura para Cliente com Guia de Remessa -> 030	078 16	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Notas :		
Estimativa de Encargos (FSE)	100 17	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Notas :		
Manutenção e Controlo Electrónico de Ponto	102 18	<input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
Notas :		
Indexação de CTI	108 19	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
Notas :		
Registo de Câmbios	116 20	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
Notas :		
Impressão e Arquivo de Documentos	117 21	<input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
Notas :		

ANO : 2010 DISCIPLINA : 2-Simulação Empresarial II

TAREFAS/Cod./Ord	Mês Dia Sessão	Mar 04 08 11 15 18 Qui Seg Qui Seg Qui 2 3 4 5 6
Registos da Transformação em S.A. I -> 491,469,168,206	127 22	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Notas :		
Tratamento do Arquivo Morto (Físico)	170 23	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
Notas :		
Tratamento do Arquivo Morto (Electrónico)	171 24	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
Notas :		
Relatório de Análise do Sistema de Informação	186 25	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Notas :		
Criação das Fichas de Imobilizado/Investimento (Guião) -> 060,220	188 26	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
Notas :		
Scannerização de Documento com Parecer (Ambos em Português)	194 27	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Notas :		
Tratamento do Arquivo Corrente	278 28	<input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
Notas :		
Recepção de Encomenda de Imobilizado/Investimentos -> 282	280 29	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Notas :		
14 <- Recepção da Confirmação de Encomenda de Imobilizado/Investimentos -> 21	281 30	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Notas :		
280 <- Facturação de Imobilizado/Investimentos	282 31	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Notas :		
Scannerização de Documento com Parecer (Ambos em Inglês)	305 32	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
Notas :		

ANO : 2010 DISCIPLINA : 2-Simulação Empresarial II

TAREFAS/Cod./Ord	Mês Dia Sessão	Mar 04 08 11 15 18 Qui Seg Qui Seg Qui 2 3 4 5 6
288 <- Recepção de Encomenda de Mercadorias de Empresa do Tipo F -> 344	338 33	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Notas :		
Encomenda de Mercadoria por D a F21 com Guia de Remessa	339 34	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Notas :		
338 <- Expedição de Mercadoria para o Estrangeiro com Guia de Remessa -> 343	344 35	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
Notas :		
Realização de Capital de Transformação -> 168	469 36	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
Notas :		
Avaliação da Coerência das Tarefas da Sessão	476 37	<input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
Notas :		
127 <- Subscrição do Aumento de Capital -> 469,168,206	491 38	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Notas :		
Indexação dos Diários	537 39	<input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
Notas :		
Declaração Recapitulativa do IVA	595 40	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Notas :		

Anexo 7

Questionário

QUESTIONÁRIO

Este estudo realiza-se no âmbito de um projecto de investigação que visa analisar o impacto da prática pedagógica no **processo de aquisição de competências**, utilizada no ensino baseado em Ambiente Empresarial (AE), nas unidades curriculares de Projecto de Simulação Empresarial I e II.

Identificação

Curso: _____

Idade: ☐ Sexo: ☐ Masculino ☐ Feminino

Turma: _____ Docente: _____

Instrução: Assinale com uma cruz, em cada opção, o número que corresponde ao seu grau de acordo ou desacordo com a afirmação. A sua resposta pode ir de **1** (discordo totalmente) a **5** (concordo totalmente).

Considero que o trabalho desenvolvido nestas unidades curriculares me permitiu desenvolver as seguintes competências:

1. Competências intelectuais

- | | | | | | |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1.1. Capacidade de Investigação | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 1.2. Capacidade de análise crítica | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 1.3. Habilidade para identificar e resolver problemas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

2. Competências interpessoais

- | | | | | | |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 2.1. Aptidão para trabalhar com outros | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2.2. Capacidade de organização do trabalho | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2.3. Capacidade para delegar tarefas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2.4. Desenvolver as minhas capacidades de liderança | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2.5. Solucionar conflitos entre os colegas de grupo | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

3. Competências de comunicação

- | | | | | | |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 3.1. Aptidão para apresentar, discutir e defender pontos de vista | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3.2. Capacidade para localizar, organizar e reportar a informação | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3.3. Capacidade para comunicar oralmente (a grandes plateias) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

4. Competências ao nível do conhecimento geral do negócio

- | | | | | | |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 4.1. Conhecimento das tarefas internas básicas das organizações | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4.2. Conhecimento do ambiente das organizações | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

5. Competências ao nível do sistema de informação para apoio à decisão

- | | | | | | |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 5.1. Conhecimento do conteúdo, conceitos, estrutura e significado do reporting das operações das organizações | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5.2. Profundo conhecimento numa ou mais áreas especializadas, | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5.3. Habilidade para aplicar o conhecimento na resolução de problemas do mundo real | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5.4. Capacidade para, de forma criativa, resolver os problemas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5.5. Compreensão dos sistemas de informação: ao nível dos conceitos e princípios de concepção e utilização | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

5.6. Compreensão dos diversos módulos do sistema integrado de informação de apoio à decisão: concepção e utilização

5.6. 1. Entidades	1	2	3	4	5
5.6. 2. Multi-moeda	1	2	3	4	5
5.6. 3. Gestão do Património Imobilizado	1	2	3	4	5
5.6. 4. Gestão dos Materiais e Produtos	1	2	3	4	5
5.6. 5. Gestão dos Recursos Humanos (Potencial Humano)	1	2	3	4	5
5.6. 6. Gestão da Informação Documental	1	2	3	4	5
5.6. 7. Gestão Comercial	1	2	3	4	5
5.6. 8. Contabilidade Geral	1	2	3	4	5
5.6. 9. Contabilidade Analítica	1	2	3	4	5
5.6. 10. Facturação	1	2	3	4	5
5.6. 11. Comércio Electrónico	1	2	3	4	5
5.6. 12. Gestão da Produção	1	2	3	4	5
5.6. 13. Gestão financeira – dívidas e pagamentos	1	2	3	4	5
5.6. 14. Gestão financeira – créditos e cobranças	1	2	3	4	5
5.6. 15. <i>Factoring</i>	1	2	3	4	5
5.6. 16. Gestão de Títulos de Crédito	1	2	3	4	5
5.6. 17. Gestão da Qualidade	1	2	3	4	5
5.6. 18. <i>BSC - Balanced ScoreCard</i> / Quadro Integral de Comando	1	2	3	4	5
5.6. 19. <i>BI – Business Intelligence</i> / Inteligência do Negócio	1	2	3	4	5
5.6. 20. <i>Reporting</i> Contabilístico e Fiscal	1	2	3	4	5

6. Considera que o seu trabalho nestas unidades curriculares lhe permite desenvolver as atitudes e os comportamentos relacionados com a/o:

6.1. Gestão do tempo	1	2	3	4	5
6.2. Cumprimento dos prazos definidos	1	2	3	4	5
6.3. Trabalhar sob pressão	1	2	3	4	5
6.4. Respeito pelas opiniões dos colegas de trabalho	1	2	3	4	5
6.5. Respeito pelos meios existentes nas salas de aula	1	2	3	4	5
6.6. Aceitar a liderança	1	2	3	4	5
6.7. Ética na profissão	1	2	3	4	5
6.8. Ética no relacionamento com os outros	1	2	3	4	5

Sugira algumas propostas para alteração das metodologias de aprendizagem destas unidades curriculares em anos futuros.

A equipa de investigação agradece a sua colaboração.

Anexo 8

A026 – Questões para reflexão

A026 – Tipologia de questões relativas à recolha
de informação para apoio à decisão

SIMULAÇÃO EMPRESARIAL

- 1ª O valor do capital social subscrito e ainda não realizado é de €
- 2ª O valor global das compras de mercadorias no mês de XX de 200X, foi de €
- 3ª O custo das vendas de mercadorias, contabilizado no mês de XX de 200X, foi de €
- 4ª O valor global das vendas, no mercado comunitário, no mês de XX de 200X, foi de €
- 5ª O valor global das dívidas ao Estado, nesta data, é de €.....
- 6ª O valor global das guias de remessa por facturar, nesta data, é de €.....
- 7ª O resultado bruto constante da demonstração dos resultados, relativa ao mês de XX de 200X, é, em valor absoluto, de € e em percentagem do valor das vendas, de €
- 8ª O valor global dos investimentos efectuados até à data é de €
- 9ª O valor global dos pagamentos a fornecedores, efectuados, até esta data, é de €
- 10ª O valor global das dívidas a pagar, vincendas, nesta data, é de €.....
- 11ª O valor global da compra de mercadorias, com facturas em recepção e conferência, até esta data, é de €
- 12ª A factura nº xx do fornecedor EYXX, foi paga pelo cheque nº no valor de €
- 13ª O valor dos cheques recebidos de clientes e ainda não depositados é de €
- 14ª A dívida ao fornecedor F04 – *USA, Export Corporation*, nesta data, é de USD
- 15ª O valor global dos custos de distribuição contabilizados no mês de xxx de 200x, foi de € ...
- 16ª O valor da depreciação da viatura de matrícula xx-xx-xx, contabilizada até à data, foi de €
- 17ª O resultado bruto das vendas (diferença entre o preço de venda e o custo das mercadorias vendidas), da mercadoria xxx, no mês de xxx de 200x, foi de €.....
- 18ª Os valores ideais constantes do Balanço de 1º nível, em 30 de xxx de 200x, totalizam €
- 19ª O valor dos inventários das mercadorias, em 30 de xxx de 200x, com base na valorimetria das vendas a custo médio progressivo, é de €
- 20ª A factura nº xx do fornecedor F21 – Comércio e Serviços, S.A., foi contabilizada na classe 983/9 pelo valor de €
- 21ª No diário de registo das entradas em armazém de mercadorias, o câmbio utilizado na mensuração da compra ao fornecedor F04 – *USA, Export Corporation*, e respeitante à factura nº xx, foi de
- 22ª Imprima o diário de imputação das remunerações à contabilidade do mês de xxx de 200x (excepto duodécimos) e altere, de forma manuscrita, os valores que resultariam para as contas 2312 – Remunerações a pagar ao pessoal, 632 – Gastos com Pessoal/Remunerações do Pessoal, 6352 – Encargos sobre remunerações/Pessoal e 636 – Seguro de Acidentes de Trabalho e Doenças Profissionais, se o(a) trabalhador(a) nº xxx, tivesse auferido uma remuneração

A026 – Tipologia de questões relativas à recolha
de informação para apoio à decisão

SIMULAÇÃO EMPRESARIAL

ilíquida superior em € 1.000,00 à que está inscrita no seu cadastro (mantendo a taxa de IRS).

23ª O valor do passivo corrente à data é de€

24ª O valor global de IRS retido ao trabalhador em 2007 foi de €.....

25ª O custo efectivo hora do trabalhador em 2007 foi de €.....

26ª O valor pago, até à data, de dívidas ao Estado foi de €

27ª O valor cobrado, até à data, ao cliente F01 – Comércio de Artigos de Açores/Madeira, Lda. foi de €

28ª O valor pago, até à data, ao fornecedor F21 – Comércio e Serviços, S.A., foi de €

29ª O valor global dos pagamentos, por transferência bancária, efectuados, até à data, foi de €

30ª O valor global líquido (valor de aquisição deduzido das depreciações) do activo fixo tangível contabilizado, nesta data, é de €

31ª O custo global das compras da mercadoria xxxx, até à data foi de €

32ª O valor global dos custos administrativos contabilizados até à data foi de €

33ª O valor global líquido (valor de aquisição deduzido das depreciações) do equipamento informático contabilizado, nesta data, é de €

34ª O valor global das depreciações contabilizadas, até à data, na classe 91804/2 – Custos de Distribuição/Vendedores foi de €

35ª O valor dos gastos com pessoal contabilizados na classe 912/1 – Custos de Aprovisionamento/Armazém de Mercadorias foi de €

36ª O valor global dos gastos relativos à remuneração da gerência/administração, contabilizados até à data, foi de €

37ª A mercadoria com maior rendimento/proveito das vendas contabilizadas, até à data, foi a XXX - no valor de €

38ª O saldo da dívida do cliente F27 – *USA, Import Corporation*, diz respeito aos nossos documentos:

Factura nº. valor €

Factura nº. valor €

39ª A n/ factura nº xxx foi paga pelo valor de €

40ª Os suprimentos efectuados, até à data, foram contabilizados pelo lançamento nº ..., no diário nº..., de ____/____/200X.

41ª O valor global das encomendas de mercadorias a fornecedores, pendentes de entrega, nesta data, é de €.....

A026 – Tipologia de questões relativas à recolha
de informação para apoio à decisão

SIMULAÇÃO EMPRESARIAL

- 42ª Até à data, o valor das contribuições para a Segurança Social retidas, foi de € e o valor pago de €
- 43ª Até à data, o custo global contabilizado com o seguro de acidentes de trabalho e doenças profissionais, foi de €
- 44ª No mês de xxx de 200x, o valor contabilizado do IVA dedutível relativo às existências, à taxa de 5%, foi de €
- 45ª No menu Contabilidade/Parâmetros/Gerais/Tabelas de Lançamentos imprimir o lançamento nº 965, e rectificar, se necessário, por forma manuscrita, todos os elementos que estiverem errados
- 46ª No menu Contabilidade/Parâmetros/Gerais/Tabelas de Lançamentos imprimir o lançamento nº 966, e rectificar, se necessário, por forma manuscrita, todos os elementos que estiverem errados
- 47ª No menu Contabilidade/Parâmetros/Gerais/Tabelas de Lançamentos imprimir o lançamento nº 967 e rectificar, se necessário, por forma manuscrita, todos os elementos que estiverem errados
- 48ª No menu Contabilidade/Parâmetros/Gerais/Tabelas de Lançamentos imprimir o lançamento nº 968, e rectificar, se necessário, por forma manuscrita, todos os elementos que estiverem errados
- 49ª No mês de xxx de 200x, o valor contabilizado das retenções para o sindicato, foi de €
- 50ª O n/cheque nº foi movimentado na contabilidade do Banco ISCAP em ____/____/2007 pelo valor de €, para pagar os documentos
- 51ª A mercadoria xxxx, é fornecida por F04 – USA, Export Corporation, com o código, a designação, o preço unitário de, moeda
- 52ª Os custos com comunicações, por secção, no mês de foram de €
- 53ª Os investimentos efectuados até à data, relativos ao centro de análise xxx, foram de €
- 54ª O valor dos juros já contabilizados e relativos ao leasing mobiliário foi de €
- 55ª O valor das letras descontas no Banco ISCAP e ainda não vencidas, é de €
- 56ª O valor das facturas vencidas em cobrança na empresa de factoring é de € e as vincendas de €
- 57ª Os custos do centro xxx no mês de xxxx de 200x, tiveram a seguinte repartição:
- _____ €
- _____ €
-
- 58º Os custos com as matérias do produto xxxx representam x% do preço de venda**
- 59º O preço de venda do produto xxxx, sem comissão, é de USD**
- 60º O desvio custo das matérias, no mês de xxx de 200x, foi de €**

A026 – Tipologia de questões relativas à recolha
de informação para apoio à decisão

SIMULAÇÃO EMPRESARIAL

61º O desvio de actividade do centro xxx, no mês de xxx de 200x foi de €.....

62º A margem bruta prevista para a encomenda nº xxx é de €

63º As necessidades de aprovisionamento das matérias-primas, no mês de xxx de 200x, foram de €

64ª Os custos com royalties, no mês de xxx do ano 200x foram de €

65ª O prazo médio de pagamento do cliente xxx, até à data é de

66ª O valor dos juros devidos pelo atraso de pagamento do cliente xxx, até à data, é de €

67ª O custo médio das compras de mercadorias ao fornecedor xxx, até à data foi de €

_____ €

_____ €

.....

68ª A margem bruta das vendas no mês de xxx de 200x relativa ao cliente xxx, foi de% do valor global das vendas a esse cliente

69º O valor global dos consumos das matérias-primas no mês de xxx do ano 200x foi de €

70º O valor das devoluções de fabrico no mês de xxx do ano 200x foi de €

71º O desvio orçamental do centro xxx, no mês de xxx do ano 200x foi de €

72ª A Acta nº xx de Gerência está scannerizada como documento nº

73ª O diário xx tem xx documentos

74ª O valor do IVA apurado no mês de xxxx do ano de 200x, foi de €

75ª O valor do IVA apurado no mês de xxx do ano de 200x, relativamente a imobilizado/investimentos, foi de €

76ª O valor do IVA apurado no mês de xxx do ano de 200x, relativamente a fornecimentos e serviços externos, foi de €

77ª O valor do resultado antes impostos, relativo ao ano de 200x, foi de €

78ª O tratamento dado ao resultado antes impostos relativo ao ano de 200x, consta do lançamento nº xx, do diário xx

79ª A letra aceite pelo cliente F01 encontra-se na situação de _____, tendo já sido efectuados os lançamentos nºs xx e yy e

80ª O valor da compra da mercadoria xxxx ao fornecedor xxx no mês de xxxxx de 200x, foi de €

A026 – Tipologia de questões relativas à recolha
de informação para apoio à decisão

SIMULAÇÃO EMPRESARIAL

81ª O valor da compra da mercadoria xxx, da factura nº yyy, ao fornecedor F21 – Comércio e Serviços, S.A., foi de €

82ª As despesas relativas ao consumo de água no mês xxx, do ano 200x, ascendem a €

83ª As estimativas registadas no mês de xxx do ano de 200x, foram:

_____ €

_____ €

_____ €

....

84ª O valor do seguro de viaturas já mensualizado até à data, é de €

85ª O valor dos juros do empréstimo por livrança já mensualizados até à data, é de €

86ª O valor do subsídio de Natal já mensualizado até à data, é de €

87ª O produto mais vendido (em quantidade), até à data, foi o xxx

88ª O produto mais vendido (em valor), até à data, foi o xxx

89ª O cliente com maior margem nas vendas efectuadas pela empresa do aluno, até à data, foi o xxxx

90ª O principal fornecedor da empresa (em valor), foi o xxx, no valor de €

91ª O grau de rotação da mercadoria mais vendida ao longo do primeiro trimestre do ano de 200x, foi de

92ª O valor dos cheques em carteira, nesta data é de € _____ .

93ª O valor dos gastos com transportes de pessoal suportados pela empresa, até à data, foi de €

94ª O valor dos gastos suportados pela empresa com a acção social, até à data, foi de €

95ª A variação do saldo de caixa ou equivalente, nos 3 primeiros meses do ano de 200x, foi de €

96ª Se a empresa pretender alienar o bem nº, o valor de base para cálculo do seu preço de venda é de €

97ª As encomendas do cliente xxx, no mês de xxx, do ano de 200x, foram satisfeitas nas seguintes quantidades:

_____ u.m. _____

_____ u.m. _____

....

98ª O valor dos serviços facturados no mês de xxx, do ano de 200x, foi de €

99ª O valor já foi pago e relativo ao leasing mobiliário para aquisição das máquinas para o sector produtivo, foi de €

.....

100ª O valor das despesas com o desconto do nosso saque nº 1, foi de €

101ª O valor das despesas com o factoring, suportadas até à data, é de €

102ª O valor orçamentado, dos gastos com comunicações, para o ano de 200x, foi de €

103ª Relativamente ao Leasing Mobiliário, o valor das depreciações já contabilizadas até à data é de €

104ª O valor recebido, relativamente a vendas a dinheiro e depositado, até à data, foi de €

105ª Os valores recebidos dos clientes estrangeiros, até à data, foi de €, GBP, USD

106ª Os valores pagos aos fornecedores estrangeiros, até à data, foi de €, GBP, USD

107ª Os valores retidos relativamente a trabalho independente, até à data, e ainda não entregues ao Estado, foi de €

108ª O valor global dos juros pagos, por força do empréstimo bancário por livrança, até à data, foi de €

109ª O custo de energia do mês XXX de 200X, foi repartido pelos centros, no valor de €.....

110ª Na análise ABC das existências, os produtos incluídos na classe A são

111ª O valor orçamentado para a encomenda foi de €

112ª O Ordem de fabrico nº xx diz respeito ao produto xxxx, na quantidade de xxxx

113ª O lote de fabrico nº xx teve recolhas de produção na secção xxx, na quantidade xxx

114ª Quais as cotações registadas no dia ____/____/____ do mês de xxx do ano de 200x, foram:

_____, _____, _____

_____, _____, _____

....

115ª Os sócios/accionistas estão afectos, respectivamente, aos seguintes centros de análise:

_____, _____

_____, _____

**A026 – Tipologia de questões relativas à recolha
de informação para apoio à decisão**

SIMULAÇÃO EMPRESARIAL

....

116ª Três dos trabalhadores afectos ao centro de análise xxx são:

117ª O período de férias, do ano de 200x, para o empregado xxx é ____/____/____ a ____/____/____

118ª Três dos trabalhadores que estão na categoria de técnico(a) de vendas são:

119ª Relativamente à 1ª conciliação do mês de xxx do ano de 200x, os movimentos que se encontram por conciliar são:

....

120ª Relativamente à 1ª conciliação do mês de xxx do ano de 200x, os valores já conciliados são:

....

121ª O lançamento relativo ao pagamento aos trabalhadores do mês de xxx do ano de 200x, encontra-se conciliado pelo valor de € _____

122ª Os registos efectuados na listagem de imposto de selo já se encontram contabilizados no valor de € _____

123ª O valor das despesas adicionais de compra, consideradas na aquisição de mercadorias ao fornecedor F21, no

A026 – Tipologia de questões relativas à recolha
de informação para apoio à decisão

SIMULAÇÃO EMPRESARIAL

mês de xxx do ano 200x foi de € _____.

124ª Da dívida ao fornecedor xxx, os valores já vencidos são € _____ e os vincendos são € _____

125ª A margem das vendas da mercadoria xxx no mês xxx de 200x, foi de € _____

126ª A margem das vendas da mercadoria xxx no mês xxx de 200x, em percentagem, foi de _____.

127ª A margem das vendas ao cliente xxx no mês xxx de 200x, foi de € _____

128ª O valor das existências cativas, relativas à matéria xxxx, nesta data, é de € _____

129ª Os consumos de matérias da ordem de fabrico nº xxx foram do valor global de € _____

130ª O desvio preço em matérias, do mês de xxx, do ano de 200x, foi de € _____

131ª O desvio quantidade em matérias, do mês de xxx, do ano de 200x, foi de € _____

132ª A actividade da secção xxx, no mês de xxx, do ano de 200x, foi de € / % / minutos _____

133ª O rendimento do trabalhador xxx, no mês de xxx, do ano de 200x, foi de € _____

134ª A valorização dos produtos em curso de fabrico à data xxx é de € _____

135ª O(s) lote(s) que se encontra(m) em fabrico no centro 502 é (são)...

136ª O custo de produção transferida para armazém durante o mês xxx foi de €...

137ª O custo das existências consumidas durante o mês xxx foi de €...

138ª O trabalhador com maior rendimento no centro de costura no mês XXX foi...

139ª As contas movimentadas na contabilidade, na sessão _____ foram: _____

140ª Nos lançamentos que foram efectuados na sessão _____, foram movimentadas as seguintes contas relativas ao IVA _____.

141ª Relativamente ao processo de constituição da empresa (PRO001), os lançamentos efectuados para cada uma das fases, foram _____

142ª A diferença entre o saldo actual na banca electrónica e o correspondente saldo contabilístico é de _____ €.

143ª O saldo de caixa, nesta data, é de _____ €.

144ª Quais os documentos de suporte ao lançamento nº _____, do diário _____?

A026 – Tipologia de questões relativas à recolha
de informação para apoio à decisão

SIMULAÇÃO EMPRESARIAL

- 145ª O valor do empréstimo bancário obtido no banco ISCAP foi de € _____.
- 146ª Nesta data, os valores em dívida por entidade e data de vencimento são: _____.
- 147ª O número de documentos que aguardam resposta é de _____.
- 148ª O documento nº. _____ foi respondido com o documento nº. _____.
- 149ª O valor orçamentado relativamente aos gastos com energia para o mês xxxx é de €.
- 150ª O valor do imposto do selo registado e contabilizado relativo aos contratos de compra é de€.
- 151ª Nesta data, o nº de documentos para a entidade FXXX é de
- 152ª No dia / /, o nº de documentos criados na Gestão Documental é de
- 153ª Até esta data, existem diários de armazém indexados nas pastas e
- 154ª Até esta data, existem documentos indexados com a natureza
- 155ª Até esta data, existem documentos indexados na pasta
- 156ª Até esta data, existem documentos indexados com a palavra-chave
- 157ª O lançamento xxx do diário xxx diz respeito à factura nº xxxx para o cliente xxxx.
- 158ª O cliente Fxx representou no mês xxxx, % das vendas totais.
- 159ª No mês _____ do mês de 200x o cliente xxx comprou os seguintes produtos _____, nas quantidades _____.
- 160ª O valor global das vendas a dinheiro no mês ... foi de €.
- 161ª A factura do cliente xxxx vence-se no dia / /
- 162ª O valor das comissões devidas no mês xxx é de
- 163ª Para o bem xxxx, a taxa de amortização a utilizar será
- 164ª Os bens cadastrados no mês xxxx estão contabilizados nas contas
- 165ª O valor da letra do cliente Fxx, por receber, é de €.
- 166ª Para a letra nº xx, o valor do imposto do selo suportado é de €.
- 167ª O valor do imposto do selo suportado na letra xxx representa de xxx% do valor da mesma.
- 168ª O saque nº. xxx encontra-se na situação
- 169ª O aceite nº. xxx encontra-se na situação

A026 – Tipologia de questões relativas à recolha
de informação para apoio à decisão

SIMULAÇÃO EMPRESARIAL

- 170ª As encomendas efectuadas a fornecedores de imobilizado no mês xxx são as encomendas nº,
- 171ª Nesta data, as encomendas nº., encontram-se por recepcionar.
- 172ª Nesta data, a quantidade em existência da 1ª mercadoria é de
- 173ª Nesta data, o valor em existência da 1ª mercadoria é de
- 174ª Até à data, as saídas de armazém, para a 3ª mercadoria, registaram-se nos dias,, nas quantidades, e no valor,
- 175ª A 2ª mercadoria tem ponto de encomenda no valor de € _____ e na quantidade _____.
- 176ª O valor global dos cheques em carteira é de€.
- 177ª Os valores pagos, por transferência bancária, no mês xxxx são de €.
- 178ª A dívida ao fornecedor xxxx foi paga pelo cheque nº xxx, na data .../.../.... .
- 179ª No mês xxx foram emitidos os cheques, e
- 180ª Nesta data, os documentos vencidos do grossista são, e
- 181ª Nesta data, os documentos a pagar ao grossista são, e
- 182ª Nesta data, os documentos a pagar ao fornecedor Fxx tem o valor global de €.
- 183ª Para o fornecedor Fxx, o prazo médio de pagamento é de xxx dias.
- 184ª As encomendas xxx do cliente xx no mês xxx do ano xxx são e
- 185ª As encomendas xxx do cliente xx no mês xxx do ano xxx encontram-se na situação de
- 186ª Os sócios/accionistas receberam no mês xxx do ano xx a remuneração líquida de €.
- 187ª O valor retido de IRS no mês xxx do ano xxx aos sócios/accionistas foi de€.
- 188ª O valor retido de contribuições para a Segurança Social no mês xxx do ano xxx aos sócios/accionistas foi de€.
- 189ª O valor em dívida do cliente Fxx, nesta data é de€.
- 190ª O valor em dívida do cliente Fxx, nesta data é deUSD.
- 191ª O valor em dívida do cliente Fxx, nesta data é deGBP.

A026 – Tipologia de questões relativas à recolha
de informação para apoio à decisão

SIMULAÇÃO EMPRESARIAL

192ª Os documentos xxx, xxx do cliente Fxx encontram-se em dívida, há xxx dias.

193ª Nesta data, o valor global das dívidas de clientes é de€.

194ª Nesta data, o valor global das dívidas de clientes é deUSD.

195ª Nesta data, o valor global das dívidas de clientes é deGBP.

196ª O cheque nº xxx do cliente xxxx foi recebido pelo cliente, no dia .../.../..... e depositado no dia/...../..... e contabilizado no dia/...../.....

197ª Durante o mês _____ do ano de 200x foram emitidos os seguintes cheque para caixa _____.

198ª Durante o mês _____ do ano de 200x os cheques anulados foram os seguintes _____ (números).

199ª Nesta data, o próximo cheque a emitir é o número _____.

200ª No mês _____ do ano de 200x o custo/gasto com o seguro de acidentes de trabalho foi de € _____.

201ª A encomenda nº. _____ foi expedida através do documento nº. _____ e facturada através do documento nº. _____ e cobrada em/...../.....

202ª Relativamente ao processo de factoring (PRO024), os lançamentos efectuados para cada uma das fases, foram _____, nos valores de € _____, € _____,

203ª Relativamente ao processo de pagamentos a fornecedores (PRO008), os lançamentos efectuados para cada uma das fases, foram _____, nos valores de € _____, para o grossista do tipo E.

204ª Relativamente ao processo de pagamentos a fornecedores (PRO026), os lançamentos efectuados para cada uma das fases, foram _____, nos valores de € _____, para o grossista F02 – UK Export Limited e em GBP _____.

205ª Relativamente ao processo de pagamentos a fornecedores (PRO026), os lançamentos efectuados para cada uma das fases, foram _____, nos valores de € _____, para o grossista F04 – USA Export Corporation e em USD _____.

206ª Relativamente ao processo de importação (PRO021), os lançamentos efectuados para cada uma das fases, foram _____, nos valores de € _____ e os documentos tratados foram _____.

**A026 – Tipologia de questões relativas à recolha
de informação para apoio à decisão**

SIMULAÇÃO EMPRESARIAL

207ª Relativamente ao processo de letras a receber (PRO020), os lançamentos efectuados para cada uma das fases, foram _____, nos valores de € _____, tendo os documentos nºs. _____, _____, sido os comprovativos para os respectivos lançamentos _____, _____, _____,

208ª Relativamente ao processo de trabalhos contabilísticos do fim do mês (PRO022), foram movimentados os diários _____/_____/_____/.....

209ª Relativamente ao processo de transformação da sociedade (PRO015), os lançamentos efectuados para cada uma das fases, foram _____, nos valores de € _____ e os documentos de suporte foram os nºs _____,

NOTA: As questões a sombreado são reservadas para responder apenas no final da execução das tarefas relacionadas com o processo produtivo.

Anexo 9

Temas

INSTRUÇÕES PARA A REALIZAÇÃO DAS APRESENTAÇÕES DOS TEMAS POR EMPRESA

1 – O desenvolvimento do tema deverá ser apresentado num documento escrito composto, **no máximo**, por oito páginas (tipo de letra arial ou times new roman, tamanho 12, espaço e meio entre linhas), distribuídas da seguinte forma:

- 1.^a página – Capa
 - 2.^a página – Índice
 - 3.^a página – Introdução
 - 4.^a página/7.^a página – Desenvolvimento do Tema
 - 8.^a página – Conclusões
- Anexos

O tema deverá ser tratado quanto aos seguintes aspectos (desde que aplicável):

- a) Conceitos
- b) Classificações
- c) Enquadramento Normativo
- d) Gestão Económica e Estatística
- e) Gestão Administrativa
- f) Gestão Financeira
- g) Gestão Fiscal
- h) Gestão Contabilística
- i) Qualidade, Ambiente, Higiene e Segurança
- j) Auditoria aos registos
- k) Referências bibliográficas.

2 – A apresentação deverá ser estruturada para um período de 15 minutos (5 minutos por cada elemento do grupo).

3 – Deve haver lugar a um período de 5 minutos para debate, questões dos colegas e eventuais correcções/esclarecimentos pelo professor.

4 – Nas sessões em que haja lugar às apresentações, estas, devem ter lugar no início da sessão.

5 – Na sessão seguinte o professor deverá dar o *feedback* perante a turma, de modo a que, eventuais erros sejam corrigidos em apresentações futuras e à empresa em questão.

6 – As apresentações serão subordinadas aos temas:

- 1. A Multi-moeda e os Câmbios**
- 2. O Processo de Compra**
- 3. O Processo de Venda**
- 4. O Imobilizado e as Amortizações**
- 5. Valorimetria dos Fluxos e das Existências das Mercadorias**
- 6. A Especialização em Contabilidade**
- 7. Os Recursos Humanos**
- 8. As Peças Contabilísticas de Síntese**
- 9. O Imposto sobre o Valor Acrescentado**
- 10. O *Factoring***
- 11. O Leasing**
- 12. Royalties**
- 13. Qualidade**
- 14. Os Fluxos de Caixa**
- 15. Os Impostos sobre o Rendimento**
- 16. O custo padrão e os desvios**
- 17. Provisões e Contingências – NCRF 21**
- 18. Os títulos de crédito**
- 19. As operações com moeda estrangeira**
- 20. Os cheques pré-datados**

- 21. O processo de transição de ano**
- 22. O risco empresarial**
- 23. O apuramento da matéria colectável em IRC**
- 24. O juro**
- 25. Os benefícios fiscais**
- 26. A subscrição e a realização de capital**
- 27. O financiamento bancário**
- 28. Subsídios do governo – NCRF 22**
- 29. O rédito – NCRF 20**
- 30. Imparidade de Activos – NCRF 12**

Anexo 10

A's e PRO's

LISTA DOS A's (2008/1043)

CÓDIGO	DESIGNAÇÃO	DOC. N.º
A001	SAFT PT	2009/520
A002	Codificações bancárias segundo norma SWIFT	2009/521
A003	Noções gerais do IVA	2009/522
A004	A terminologia e os documentos de comércio internacional	2007/710
A005	A envolvente empresarial	2007/711
A006	Condições gerais de compra do grupo EDP	2007/712
A007	Multi-moeda e câmbios	2009/523
A008	As técnicas na mensuração dos inventários	2009/524
A009	A factura electrónica	2007/727
A010	As diferentes acepções do lote	2007/728
A011 – 1 e 2	O Sistema Contabilístico Tradicional	2009/526
A011 – 3	A planificação contabilística em AE – diagrama	2009/527
A011 – 3.1	A planificação contabilística em AE	2008/712
A011 – 3.2	A planificação contabilística em AE	2008/713
A011 – 3.3	A planificação contabilística em AE	2008/714
A011 – 3.4	A planificação contabilística em AE	2008/715
A011 – 4	A planificação contabilística em AE	2009/525
A012	Onde começa e onde acaba a Contabilidade	2009/528
A013	Sequência da repartição de encargos	2009/529
A013.1	Critérios de afectação dos custos	2009/441
A014	Exemplo do sistema de tratamento contabilístico	2009/530
A015	Lista das contas analíticas	2009/531
A016	Inquérito à avaliação.doc	2008/474
A017	O processo de transição de ano	2008/663
A018	Os lançamentos contabilísticos	2008/1048
A019	Noções e tratamento de documentos	2008/1060
A020	Classificação e Contas	2008/1053
A021	Comunicação oral e escrita	2008/1040
A022	Exemplo prático de repartição de encargos	2008/1052
A023	Critérios de conciliação automática de Contas	2008/1063
A024	Classificação contabilística dos bens e sua codificação	2008/1081
A025	Condições gerais de realização da prova de avaliação	2008/805
A026	Tipologia das questões	2008/876
A027	Títulos de crédito - Letras	2008/1085
A028	O Processo de factoring	2008/1098
A029	Bases de dados iniciais das empresas de PSE II	2009/279
A030	A medida da produção e o apuramento do seu custo em AE	2009/447
A031	Tarefas de início de sessão	2009/249
A032	Exemplo prático para a Contabilidade Analítica, com produção, em AE, no sistema de custos padrões	2009/448
A033	Siglas utilizadas no exemplo prático para a Contabilidade Analítica (processo produtivo)	2009/449
A034	O Apuramento do custo da produção: exemplo de aplicação	2009/450
A035	Exemplo prático para a Contabilidade Analítica, com produção, em AE, no sistema de custos efectivos	2009/451
A036	Instruções para a realização do relatório mensal	2009/455
A037	Processo de fabrico simulado (documentação de apoio)	2009/457

A038	Explicação teórica relativa ao tratamento dos incobráveis com e sem certidão do tribunal e imparidade de activos (Tarefas 143, 246, 485)	2009/503
A039	Documento explicativo dos trabalhos de preparação e encerramento do ano	2009/504
A040	Apresentação Prática do Ambiente de Apoio à Decisão (AAD)	2009/505
A041	BSC - Quadro Integral de Comando / Balanced ScoreCard	2009/506
A042	Instruções para a realização do Relatório final SE II, com produção	2009/502

LISTA DOS PRO's (2008/931)

CÓDIGO	DESIGNAÇÃO	UNIDADE CURRICULAR	DOC. N.º
PRO001	Constituição da Sociedade por Quotas	CNT Geral	2008/596
PRO001	Constituição da Sociedade por Quotas	PSE	2008/1066
PRO002	Fases do Processo de Compra	CNT Geral	2008/597
PRO002	Processo de Compra	PSE	2008/707
PRO002-01	Processo de Compra – Hipótese 7ª	PSE	2008/1059
PRO002-02	Processo de Compra de Merc. – Dep. Env	PSE	2008/1064
PRO003	Fases do IVA	CNT Geral	2007/733
PRO003	Fases do imposto sobre o valor acrescentado	PSE	2009/532
PRO004	O Processo de Realização da Despesa Pública	CNT Geral	2008/598
PRO005	Processo de Venda com Despesas Adicionais de Venda e Comissões	CNT Geral	2007/734
PRO005	Processo de Venda com Despesas Adicionais de Venda e Comissões	PSE	2008/930
PRO006	Processo de Apuramento do Custo das Vendas	CNT Geral	2007/778
PRO006	Processo de Apuramento do Custo das Vendas	PSE	2008/708
PRO007	Processo de Cobrança de Cliente	CNT Geral	2007/779
PRO007	Processo de Cobrança de Cliente	PSE	2009/
PRO008	Processo de Pagamento a Fornecedor	CNT Geral	2007/800
PRO008	Processo de Pagamento a Fornecedor	PSE	2008/792
PRO009	Processo de Realização de Suprimentos	CNT Geral	2007/801
PRO010	Processamento das Amortizações e Depreciações	CNT Geral	2008/461
PRO010	Processamento das Amortizações e Depreciações	PSE	2008/709
PRO011	Tratamento dos Gastos com Pessoal	CNT Geral	2008/472
PRO011	Tratamento dos Gastos com Pessoal	PSE	2008/710
PRO012	Processo de Venda do Imobilizado	PSE	
PRO013	A Repartição de Encargos	CNT Geral	2008/473
PRO013	A Repartição de Encargos	PSE	2008/711
PRO014	Processo de Pagamento de Impostos e Contribuições	CNT Geral	2008/528
PRO014	Processo de Pagamento de Impostos e Contribuições	PSE	2008/688
PRO015	Processo de Transformação de Sociedade	CNT Geral	2008/539
PRO015	Processo de Transformação de Sociedade	PSE	2008/684
PRO016	Processo de Transição de Ano	CNT Geral	2008/544
PRO016	Processo de Transição de Ano	PSE	2008/671
PRO016.1	Processo de Transição de Ano Explicado	CNT Geral	2008/545

PRO016.1	Processo de Transição de Ano Explicado	PSE	2008/670
PRO017	O Tratamento Contabilístico do IVA	PSE	2008/839
PRO018	Processo do empréstimo bancário de curto prazo	PSE	2008/1058
PRO019	Processo Geral de Tratamento do Imobilizado	PSE	2008/1057
PRO020	Processo respeitante à letra a receber	PSE	2008/1078
PRO021	Processo de Importação	PSE	2008/1083
PRO022	Trabalhos Contabilísticos de fim de mês	PSE	2008/1101
PRO022	Trabalhos Contabilísticos de fim de mês (com caminho para algumas listagens)	PSE	2009/533
PRO023	Processo respeitante à letra a pagar	PSE	2008/...
PRO024	Processo de <i>Factoring</i>	PSE	2008/1100
PRO025	Processo Cobrança Cliente (moeda estr)	PSE	2009/6
PRO026	Processo de Pagamento a Fornecedor (moeda estr)	PSE	2009/....
PRO027	Processo Produtivo (Por Encomenda sem Tratamento das Amostras)	PSE	2009/437

Anexo 11

Tarefas

Tarefa : 001 - Registo da Constituição, Abertura da Empresa e do Início de Actividade I -> 010 - Categoria :COS Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	criar acta da Assembleia Geral	014					AG	ACTA	O03		S			S	1	12,00
003	scannerizar B.I. dos sócios	001		D3			BI	DOCUMENTO	P01		S			S	3	10,00
004	scannerizar N.I.F. dos sócios	001		D3			CN	DOCUMENTO	P01		S			S	3	10,00
005	criar guia de depósito	014		D3			GP	DOCUMENTO	O01		S		19	S	1	12,00
006	scannerizar pedido de certificado de admissibilidade de firma ou denominação(modelo 1 RNPC)	001		D3			CS	DOCUMENTO	O01		S			S	1	12,00
007	scannerizar pedido de inscrição/identificação de pessoa colectiva ou entidade equiparada (modelo 2 RNPC)	001		D3			CN	DOCUMENTO	O01		S			S	1	12,00
008	criar pacto social	014		D3			PS	DOCUMENTO	O01		S			S	1	12,00

Tarefa : 002 - Abertura de Conta Bancária -> 003 - Categoria :BAN Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	scannerizar os elementos informativos - particulares	001		D3			A3	DOCUMENTO	B14		S		19	S	1	2,00
002	scannerizar os elementos informativos - empresas	001		D3			A3	DOCUMENTO	B14		S		19	S	1	2,00
003	scannerizar talão de depósito	001		D3			A3	DOCUMENTO	B14		S		19	S	1	1,00

Tarefa : 003 - 001 <- Subscrição de Capital -> 004 - Categoria :COS Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	criar o verbete de lançamento	014		D2			VL	DOCONTABILISTICO	C41		S			S	1	3,00
002	lançamento contabilístico (AUDIT VALOR)	007			200						S			S	1	3,00

Tarefa : 004 - 003 <- Realização de Capital - Categoria :COS Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	depositar no Banco o(s) cheque(s) do(s) sócio(s)	009														
002	imprimir talão de depósito	009												S	1	1,00
003	scannerizar talão de depósito + cheque pessoal	003		D2			TD	DOCONTABILISTICO	C32		S		19	S	1	3,00
004	lançamento contabilístico (AUDIT VALOR)	007			201							S		S	1	3,00

Tarefa : 005 - Criação do Contrato de Compra: FSE, Acção Social e Outros Custos/Gastos -> 006,007 - Categoria :FE Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	criar os contratos	004	S			60	CM	CONTRATOS	A04	S				S	15	15,00
002	assinar as duas vias (AUDIT)	006												S	1	1,00
003		004				60	CM	CONTRATOS	A04		S		30	S	1	1,00

Tarefa : 006 - 005 <- Celebração de Contrato de Venda -> 007,009 - Categoria :FE Classes : A , B , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	indexar o fax recebido	005	E			61	CO	CONTRATOS	V10	S				S	15	15,00
002	assinar as duas vias (AUDIT)	006									S			S	1	1,00
003	entregar no Correio uma via															
004	arquivar uma via	001		D3			CO	CONTRATOS	V10		S			S	15	5,00
005		005				61	CO	CONTRATOS	V10		S		30	S	1	1,00

Tarefa : 007 - 006 <- Recepção do Contrato de Compra - Categoria :FE Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr		Qtd	% %
001	scannerizar contrato de compra assinado	001		D3			CM	CONTRATOS	A04		S		30	S	15	5,00

Tarefa : 008 - Registo das Encomendas a Fornecedores com Contrato: FSE, Acção Social e Outros Custos/Gastos - Categoria :FE Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr		Qtd	% %
001	registar as encomendas a fornecedores	008				70	EF	DOCSTK	A04	S				S	10	15,00
002		008				70	EF	DOCSTK	A04		S		30	S	1	1,00

Tarefa : 009 - 006 <- Registo das Encomendas de Clientes com Contrato -> 015,017 - Categoria :FE Classes : A , B , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr		Qtd	% %
001	analisar requisitos	020									S					
002	registar as encomendas de clientes	008				41	EC	DOCVENDA	V10	S				S	10	10,00
003		008				41	EC	DOCVENDA	V10		S		30	S	10	1,00

LISTAGEM DE TAREFAS

TECN030

Tarefa : 010 - 001 <- Registo da Constituição, Abertura da Empresa e do Início de Actividade II - Categoria :COS Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	celebração da escritura da constituição	001		D3			ET	DOCUMENTO	O01		S			S	1	2,00
002	scannerizar declaração de início de actividade (modelo 1886 INCM)	001		D3			DE	DOCUMENTO	O01		S			S	1	2,00
003	scannerizar o requerimento para registo por transcrição	001		D3			RG	DOCUMENTO	O01		S			S	1	2,00
004	criar cartão de contribuinte da empresa	014		D3			CN	DOCUMENTO	O01		S			S	1	2,00
005	scannerizar inscrição na Segurança Social da sociedade (modelo RV 1011)	001		D3			IN	DOCUMENTO	O01		S			S	1	2,00
006	scannerizar inscrição na Segurança Social dos trabalhadores (modelo RV 1005)	001		D3			IN	DOCUMENTO	P01		S			S	1	2,00
007	comunicação da entidade empregadora/trabalhador por conta de outrem (Mod. RV 1009)	001		D3			IN	DOCUMENTO	P01		S			S	1	1,00
008	scannerizar comunicação de início de actividade à ACT	001		D3			CZ	DOCUMENTO	O01		S			S	1	2,00
009	scannerizar pedido de inscrição de estabelecimento comercial	001		D3			IN	DOCUMENTO	O01		S			S	1	2,00
010	scannerizar o pedido (da DGCI) de nomeação do TOC	001		D3			CZ	DOCUMENTO	O01		S			S	1	1,00
011	scannerizar a resposta (da DGCI) de nomeação do TOC	001		D3			CZ	DOCUMENTO	O01		S			S	1	1,00
012	scannerizar declaração de IRS dos trabalhadores	001		D3			DE	DOCUMENTO	P01		S			S	1	2,00
013	scannerizar minuta de identificação do TOC à OTOC	001		D3			CZ	DOCUMENTO	O01		S			S	1	2,00
014	scannerizar o requerimento de horário de funcionamento de estabelecimento comercial	001		D3			RM	DOCUMENTO	O01		S			S	1	2,00
015	scannerizar a comunicação do horário de trabalho à ACT	001		D3			CZ	DOCUMENTO	O01		S			S	1	2,00
016	scannerizar a comunicação à ACT da isenção do horário dos sócios	019		D3			RM	DOCUMENTO	P01		S			S	1	2,00
017	notificação à ACT sobre segurança, higiene e saúde no trabalho	001		D3			NC	DOCUMENTO	O01							

Tarefa : 011 - Encomenda ao Fornecedor de Mercadorias -> 012,016,043 - Categoria :MER Classes : A , B , C , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	encomendar ao fornecedor de mercadorias	012	S	D3		64	EF	DOCSTK	A04	S				S	1	5,00
002	pedido de autorização interna (AUDIT)	010								S				S	1	1,00
003	despachar autorização interna (AUDIT)	011								S				S	1	1,00
004		012				64	EF	DOCSTK	A04	S			30	S	1	1,00

Tarefa : 012 - 011,014 <- Recepção da Encomenda de Mercadoria -> 013,015,017,055 - Categoria :MER Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	scannerizar a encomenda recebida	001	E	D3		41	EC	ENCOMENDA	V10	S			30	S	1	3,00
002	analisar requisitos	020												S		
003	registar encomenda de cliente	012				41	EC	DOCVENDA	V10	S			30	S	1	3,00
004	enviar confirmação ao cliente	012	S													
005		001				41	EC	DOCVENDA	V10	S			30	S	1	1,00

Tarefa : 013 - 011,336,337,339,288 <- Recepção da Confirmação da Encomenda de Mercadoria -> 016 - Categoria :MER Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	scannerizar confirmação da encomenda	001		D3			EF	COMPRA	A04	S			30	S	5	3,00

Tarefa : 014 - Encomenda ao Fornecedor de Imobilizado/Investimentos-> 021

- Categoria :IMO

Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	registar encomenda aos fornecedores de imobilizado/investimentos	012	S	D3		67	EF	DOCSTK	A04	S				S	8	5,00
002	pedido de autorização interna (AUDIT)	010								S				S	8	1,00
003	despachar autorização interna (AUDIT)	011								S				S	8	1,00
004		012	S			67	EF	DOCSTK	A04	S			30	S	8	5,00

Tarefa : 015 - 009,012 <- Expedição de Mercadoria com Guia de Remessa -> 078,069

- Categoria :MER

Classes : D

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	emitir a guia de remessa com documento de origem	012	S	D3		43	GR	DOCSTK	V06	S				S	5	8,00
002	imprimir diário de saída de armazém (stk083)	015		D3			LF	MAPA	V06	S				S	1	1,00

Tarefa : 016 - 011,336,339 <-Recepção de Compra por Guia de Remessa -> 020

- Categoria :MER

Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	scannerizar a guia de remessa	001		D3			GF	DOCSTK	A05	S				S	3	2,00
002	registar a entrada da encomenda (AUDIT)	009			729	1				S		30		S	3	8,00
003	enviar por workflow (AUDIT)	010								S				S	1	2,00
004	imprimir e indexar o diário de entradas em armazém (stk083)	015		D3			LF	MAPA	A05	S				S	3	1,00
005	guia de entrada/recepção em armazém	014		D2			VL	DOCONTABILISTICO	C19	S				S	1	1,00

Tarefa : 017 - 009 <- Factura para Cliente FSE de E (sem Guia de Remessa) -> 030,042 - Categoria :FE Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr		Qtd	% %
001	emitir a factura com documento de origem	012	S	D2	753	44	FC	DOCONTABILISTICO	C10	S				S	17	10,00
002	imprimir diário de saída de armazém (stk083)	015		D3			LF	MAPA	V06		S			S	1	1,00
003		012				44	FC	DOCONTABILISTICO	C10		S		30	S	1	1,00

Tarefa : 018 - 008 <- Recepção de Factura de Outras Compras (sem Guia de Remessa) -> 019,041 - Categoria :FE Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr		Qtd	% %
001	scannerizar a factura	003	E	D2			FF	DOCONTABILISTICO	C22		S		30	S	10	3,00
002	lançamento contabilístico	007			49							S		S	10	10,00
003	registar a recepção da factura (AUDIT Recepção Factura)	009									S			S		

Tarefa : 019 - 016,018,020,021 <- Conferência de Facturas -> 044,068,077 - Categoria :FE Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr		Qtd	% %
001	conferência electrónica para efeito de pagamento (AUDIT)	020									S			S	1	1,00

Tarefa : 020 - 016 <- Recepção da Factura de Compra de Mercadorias (com Guia de Remessa) -> 019 - Categoria :MER Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	scannerizar a factura	003	E	D2			FF	DOCONTABILISTICO	C20		S		30	S	1	2,00
002	lançamento de regularização de facturas em recepção e conferência	003			819	22					S			S	1	3,00
003	conferir/contabilizar a factura	003			730	22					S			S	1	3,00
004	criar verbete de lançamento	014		D2			VL	DOCONTABILISTICO	C19		S			S	1	1,00

Tarefa : 021 - 14 <- Recepção de Factura de Compra de Imobilizado Corpóreo/Activo Fixo Tangível (Guião) -> 019 - Categoria :IMO Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	scannerizar a factura	003	E	D2			FF	DOCONTABILISTICO	C21		S		30	S	1	1,00
002	lançamento contabilístico	007			811						S			S	1	2,00
003	registar a recepção da factura (AUDIT Recepção Factura)	009									S			S	1	2,00

Tarefa : 022 - Negociação de Empréstimo Bancário por Livrança -> 023 - Categoria :BAN Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	criar pedido de empréstimo	004					C	FINANCIAMENTO	F04		S		19	S	1	1,00
002	scannerizar despacho favorável do Banco	001		D3			DO	FINANCIAMENTO	F04		S		19	S	1	1,00
003	preencher livrança e proposta de desconto, assinar e scannerizar (AUDIT)	002		D3			LI	LIVRANCA	F04		S		19	S	1	2,00

LISTAGEM DE TAREFAS

TECN030

Tarefa : 023 - 022 <- Registo do Empréstimo por Livrança -> 081 - Categoria :BAN Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr		Qtd	% %
001	imprimir e scannerizar o extracto da banca electrónica	003		D2			AB	DOCONTABILISTICO	C32		S		19	S	1	1,00
002	efectuar lançamento contabilístico	007			202						S			S	1	3,00

Tarefa : 024 - Selecção de Empregados -> 025 - Categoria :RHU Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr		Qtd	% %
001	consultar o centro de emprego	004					C	EMPREGO	P02		S			S	1	1,00
002	escolha do candidato															
003	criar o currículo	008					CU	EMPREGO	P02		S			S	1	1,00
004	criar o mestre de empregados	008												S	1	1,00
005	elaborar o contrato de trabalho	015					CJ	CONTRATOTRABALHO	P02		S			S	1	1,00
006	scannerizar inscrição na Segurança Social do trabalhador (modelo RV1005)	018					IN	DOCUMENTO	P02		S			S	1	1,00
007	criar a ficha de acolhimento	008					PZ	CADASTRO	P02		S			S	1	1,00

LISTAGEM DE TAREFAS

TECN030

Tarefa : 025 - Processamento de Remunerações dos Trabalhadores -> 026,029 - Categoria :RHU Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	alterar a data de processamento	009														
002	criação automática de presenças/abonos fixos	009														
003	cálculo de salários	009														
004	mapa de controlo	005		D3			LF	MAPA	P10		S			S	1	1,00
005	fecho de processamento	009				250				S			20	S	1	10,00
006	imprimir recibos de salários (AUDIT)	022									S			S		
007	criação das transferências bancárias (ficheiro PS2)/indexação das transferências bancárias	008					LF	MAPA	C32		S			S	1	1,00
008	imputação das transferências bancárias à contabilidade	009			402		LF	MAPA	C32			S		S	1	3,00
009	scannerizar o talão das transferências bancárias	001		D2			LF	MAPA	C32		S		19	S	1	1,00
010	ANTES DE CONTINUAR ESTA TAREFA EFECTUAR PRIMEIRO A TAREFA 026	009														
011	duodécimos - criação automática dos movimentos	009														
012	duodécimos - processamento de cálculo	009												S	1	1,00
013	mapa de controlo	005		D3			LF	MAPA	P10		S			S	1	1,00
014	fecho de processamento - duodécimos	009														
015	fecho do mês	009												S		
016	criar mapa para o seguro	015		D3			LF	MAPA	S01		S			S	1	1,00
017	criar mapa para o sindicato	015		D3			LF	MAPA	P06		S			S	1	1,00
018	imputação dos salários à contabilidade	016		D2	749				C64			S		S	1	3,00
019	imputação dos duodécimos à contabilidade	016		D2	750				C64			S		S	1	3,00

Tarefa : 026 - 025 <- Pagamento de Remunerações - Categoria :RHU Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	criar os cheques para salários	008		D2		30	LF	MAPA	C30	S				S	1	2,00
002	imprimir os cheques e entregar no banco	022														
003	imputação dos cheques à contabilidade	009			401		LF	MAPA	C30		S			S	1	2,00

Tarefa : 027 - Operação de Leaseback - Categoria :LEA Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	conceito de "Leaseback"															

Tarefa : 028 - Impressão dos Livros de Actas -> 113 - Categoria :DOC Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	imprimir o livro de actas da Assembleia Geral (Obrigatório)	023		D3					O03		S			S	1	1,00
002	imprimir o livro de actas da Gerência/Conselho de Administração (Facultativo)	023		D3					O02		S			S	1	1,00

LISTAGEM DE TAREFAS

TECN030

Tarefa : 029 - 025,265,266 <- Processamento e Pagamento à Segurança Social - Categoria :SGS Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	criar o ficheiro electrónico, scannerizar e entregar no cacifo do F11	015		D3			LF	PESSOAL	P07		S		11	S	1	1,00
002	lançamento da transferência no Banco (AUDIT)	009									S			S	1	1,00
003	scannerizar talão de transferência	003		D2			TR	PAGAMENTO	C32		S		19	S	1	1,00
004	lançamento contabilístico	007			600						S			S	1	5,00

Tarefa : 030 - Cobrança da Factura Paga por Cheque -> 031,046 - Categoria :COB Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	scannerizar os memorandos	001		D2			C9	COBRANCAS	C33		S			S	1	1,00
002	criar o recibo	009			741	39	RB	DOCONTABILISTICO	C33	S				S	1	3,00

Tarefa : 031 - 030,055,058,065,091 <- Depósito Bancário - Categoria :BAN Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	efectuar o depósito na banca electrónica (AUDIT)	009									S			S	1	2,00
002	imprimir o talão de depósito	003		D2			TD	DOCONTABILISTICO	C32		S		19	S	1	1,00
003	lançamento contabilístico	007			742						S			S	1	3,00

LISTAGEM DE TAREFAS

TECN030

Tarefa : 032 - Tratamento Mensal do IR/IS - Categoria :IMP Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	indexar mapa mensal de IRS	015		D3			LF	MAPA	C05		S			S	1	1,00
002	verificar os valores de retenção na fonte de IRS, IRC e IS do mês anterior	020												S		
003	criação do ficheiro de recolha dos valores retidos	008		D2			LF	IMPOSTOSDIV	C01		S			S	1	1,00
004	criar o cheque (AUDIT)	008			601	30				S			12	S	1	3,00
005	emitir o memorando e entregar no F12-Direcção-Geral dos Impostos	022												S		
006	scannerizar a relação de cheques emitidos	003		D2			LF	MAPA	C30		S			S	1	1,00

Tarefa : 033 - Requisição Interna de FSE com Consulta Exterior -> 035 - Categoria :CMP Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	criação da requisição interna	008		D3			RQ	REQUISICAO	A02		S			S	1	3,00
002	pedido de autorização interna (AUDIT)	010												S	1	1,00
003	despacho de autorização interna (AUDIT)	011												S	1	1,00
004	criação de processo de compra	008					PZ	COMPRA	A04		S			S	1	2,00
005	efectuar três consultas	018	S	D3			C	COMPRA	A05		S			S	3	2,00

LISTAGEM DE TAREFAS

TECN030

Tarefa : 034 - 033 <- Recepção da Consulta do Cliente -> 012 - Categoria :VEN Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	indexar o fax	005	E	D3			C	VENDA	V05		S			S	1	1,00
002	criar factura pró-forma	008		D3			FP	VENDA	V05		S			S	1	2,00
003	enviar factura pró-forma via fax	021	S											S	1	1,00

Tarefa : 035 - 033 <- Recepção da Resposta à Consulta e Emissão de Requisição -> 018 - Categoria :CMP Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	indexa os faxes recebidos do fornecedor	005	E	D3			OF	COMPRA	A01		S			S	1	1,00
002	selecciona o fornecedor	020														
003	encomendar ao fornecedor	012		D3		70	EF	DOCSTK	A04	S				S	1	2,00
004	enviar para autorização (AUDIT)	010									S			S	1	1,00
005	despachar autorização interna (AUDIT)	011									S			S	1	1,00
006	enviar requisição ao fornecedor por fax	021	S								S			S	1	1,00
007	notificar internamente o requisitante (AUDIT)	010									S			S	1	1,00

Tarefa : 036 - Apuramento do IVA -> 037 - Categoria :IMP Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr		Qtd	% %
001	imprimir listagem de conferência	013		D2					C40					S	1	1,00
002	criar electronicamente a declaração do IVA	008														
003	indexar, imprimir e arquivar	015		D2			DE	IVA	C01		S		12	S	1	1,00
004	criar o lançamento automático do apurmento do IVA (AUDIT)	009			738		LF	MAPA	C40			S		S	1	1,00
005	criar verbetes de lançamento	014		D2	888		VL	DOCONTABILISTICO	C40		S			S	2	1,00

Tarefa : 037 - 036 <- Pagamento do IVA - Categoria :IMP Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr		Qtd	% %
001	consultar o valor em dívida (AUDIT NECESSIDADE)	020														
002	criar o cheque	008			603	30				S			22	S	1	2,00
003	imprimir o cheque e entregar no banco	022														
004	imprimir a relação de cheques	003		D2			LF	MAPA	C30		S			S	1	3,00

Tarefa : 038 - 009,012 <- Expedição Parcial da Encomenda -> 069,078 - Categoria :VEN Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr		Qtd	% %
001	emitir guia de remessa (AUDIT)	012	S	D3		43	GR	DOCSTK	V06	S				S	1	3,00

LISTAGEM DE TAREFAS

TECN030

Tarefa : 039 - Débito de Encargos Financeiros (Bancários) - Categoria :BAN Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	consultar o lançamento na banca electrónica	020														
002	scannerizar o documento do Banco	003		D2			AD	EMPRESTIMO	C32		S		19	S	1	1,00
003	lançamento contabilístico	007			740							S		S	1	3,00

Tarefa : 040 - Débito de Despesas Bancárias - Categoria :BAN Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	consultar o lançamento na banca electrónica	020														
002	scannerizar o documento do Banco	003		D2			AD	BANCO	C32		S		19	S	1	1,00
003	lançamento contabilístico	007			68							S		S	1	3,00
004	lançamento contabilístico	007			69							S		S	1	1,00

Tarefa : 041 - 018 <- Devolução de Mercadoria -> 042 - Categoria :CMP Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	emissão da guia de transporte (de devolução)	004	S	D3		51	GT	DOCSTK	A05	S				S	1	3,00

LISTAGEM DE TAREFAS

TECN030

Tarefa : 042 - 017 <- Recepção da Mercadoria Devolvida -> 043 - Categoria :VEN Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr		Qtd	% %
001	indexação da guia de transporte (de devolução)	005	E	D3			GT	DOCSTK	V06		S			S	1	1,00
002	emissão de nota de crédito ao cliente	009	S	D2	785	49	N3	DOCONTABILISTICO	C13	S				S	1	1,00

Tarefa : 043 - 041 <- Nota de Crédito do Fornecedor por Devolução -> 047 - Categoria :CMP Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr		Qtd	% %
001	indexação da nota de crédito	005	E	D2			N4	DOCONTABILISTICO	C20		S			S	1	1,00
002	lançamento contábilístico	007			100							S		S	1	1,00

Tarefa : 044 - 019,020 <- Pagamento aos Fornecedores por Cheque - Categoria :PAG Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr		Qtd	% %
001	consultar os documentos em dívida	020														
002	efectuar a marcação automática dos pagamentos	009														
003	criar os cheques	008				30				S				S	1	4,00
004	emitir os memorandos / listagem dos cheques emitidos	022		D2	698		MQ	PAGAMENTO	C30		S			S	1	5,00

Tarefa : 045 - Pagamento ao Fornecedor com Desconto - Categoria :PAG Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	consultar os documentos em dívida	020									S					
002	criar o cheque com desconto	008				30				S				S	1	1,00
003	emitir o memorando	022			786		MQ	PAGAMENTO	C30		S			S	1	1,00
004	imprimir relação dos cheques emitidos	003					LF	MAPA	C30		S			S	1	1,00

Tarefa : 046 - 030 <- Nota de Crédito de Desconto de Pronto Pagamento -> 047 - Categoria :PAG Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	emissão da nota de crédito	012	S	D2	787	49	N3	DOCONTABILISTICO	C13	S			26	S	1	2,00

Tarefa : 047 - 043,046 <- Recepção da Nota de Crédito - Categoria :VEN Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	scannerizar a nota de crédito	003	E	D2			N4	DOCONTABILISTICO	C41		S			S	1	1,00
002	lançamento contabilístico	007			788							S		S	1	1,00

Tarefa : 048 - Conciliação Bancária

- Categoria :BAN

Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	scannerização do extracto bancário	015		D3			EX	BANCO	C03		S		19	S	1	2,00
002	lista de movimentos para conciliar (cnt106)	015		D3			LF	MAPA	C03		S			S	1	1,00
003	recolha do extracto bancário (AUDIT)	009									S			S	1	1,00
004	conciliar os registos criados	009				97				S				S	1	2,00
005	impressão do resultado da conciliação (cnt075) (AUDIT)	015		D3			LF	MAPA	C03		S			S	1	1,00

Tarefa : 049 - Empréstimo ao Trabalhador por Cheque -> 057

- Categoria :RHU

Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	criar carta (AUDIT)	018		D2			C	EMPRESTIMO	C30		S			S	1	2,00
002	criar o cheque	008			103	30				S				S	1	2,00
003	imprimir o cheque e entregar no banco	019														
004	imprimir a relação de cheques emitidos	015		D2			LF	MAPA	C30		S			S	1	1,00

Tarefa : 050 - Empréstimo ao Sócio -> 058 - Categoria :SOC Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr		Qtd	% %
001	criar o cheque	008			703	30				S				S	1	2,00
002	imprimir o cheque e entregar no banco	019														
003	imprimir a relação de cheques emitidos	015		D2			LF	MAPA	C30		S			S	1	1,00
004	criar a carta	018					C	EMPRESTIMO	O99		S			S	1	2,00

Tarefa : 051 - Empréstimo do Sócio -> 056 - Categoria :SOC Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr		Qtd	% %
001	scannerizar o cheque	001		D3			C0	EMPRESTIMO	F04		S			S	1	2,00
002	criar a carta	018		D2			C	EMPRESTIMO	C41		S			S	1	1,00
003	lançamento contabilístico	007			104							S		S	1	2,00
004	depósito do cheque na banca electrónica (AUDIT)	014		D2			TD	DOCONTABILISTICO	C32		S			S	1	2,00
005	lançamento contabilístico	007			105							S		S	1	2,00

Tarefa : 052 - Cheque para Caixa e seu Levantamento - Categoria :BAN Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr		Qtd	% %
001	criar o cheque	008			99	30				S				S	1	2,00
002	imprimir o cheque	022														
003	levantamento na banca electrónica	014		D2			TD	DOCONTABILISTICO	C30		S		19	S	1	1,00

Tarefa : 053 - Pagamento de Despesas por Caixa - Categoria :PAG Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr		Qtd	% %
001	criar o verbete de lançamento de despesas	014		D2			VL	DESPESA	C41		S			S	1	1,00
002	lançamento contabilístico	007			746							S		S	1	3,00

Tarefa : 054 - 011 <- Cheque para Adiantamento ao Fornecedor - Categoria :PAG Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr		Qtd	% %
001	criar o cheque	008				30				S			18	S	1	2,00
002	emitir o memorando	022			737		MQ	PAGAMENTO	C30		S			S	1	1,00
003	imprimir a relação de cheques emitidos	013		D2			LF	MAPA	C30		S			S	1	1,00

Tarefa : 055 - 054 <- Recepção do Cheque de Adiantamento de Cliente -> 017,031 - Categoria :COB Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr		Qtd	% %
001	scannerizar o cheque	001		D2			C9	COBRANCAS	C33		S		26	S	1	1,00
002	criar o recibo	009			756	39	RB	DOCONTABILISTICO	C33			S	26	S	1	3,00

Tarefa : 056 - 051 <- Pagamento ao Sócio do seu Empréstimo

- Categoria :SOC

Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr		Qtd	% %
001	criar o cheque	008				30				S				S	1	2,00
002	imprimir o cheque e entregar no banco	022														
003	imprimir a relação dos cheques emitidos	003		D2			LF	MAPA	C30		S			S	1	1,00
004	criar carta (AUDIT)	018		D2			C	EMPRESTIMO	C30		S			S	1	2,00

LISTAGEM DE TAREFAS

TECN030

Tarefa : 057 - 025,049 <- Processamento de Salários com Cobrança do Empréstimo - Categoria :RHU Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	alterar a data de processamento	009														
002	criação automática de presenças	009														
003	criação automática de abonos fixos	009														
004	manutenção manual do movimento da cobrança do empréstimo ao sócio (452)	009														
005	manutenção manual do movimento da cobrança do empréstimo ao trabalhador (453)	009														
006	cálculo de salários	009												S		
007	mapa de controlo	005		D3			LF	MAPA	P10		S			S	1	1,00
008	fecho de processamento	009				250				S			20	S	1	10,00
009	imprimir recibos de salários e entregar ao professor (AUDIT)	019									S			S		
010	indexar relação das transferências bancárias	005					LF	MAPA	C32		S			S	1	1,00
011	criação da disquete das transferências bancárias	008												S		
012	indexar a relação de cheques a emitir	005					LF	MAPA	C30		S			S	1	1,00
013	duodécimos - criação automática de movimentos	009														
014	duodécimos - procesamento de cálculo	009												S		
015	mapa de controlo	005		D3			LF	MAPA	P10		S			S	1	1,00
016	duodécimos - fecho de processamento	009														
017	fecho do mês (antes de continuar esta tarefa efectuar primeiro a tarefa 026)	009												S		
018	criar mapa para o seguro	015		D3			LF	MAPA	S01		S			S	1	1,00
019	criar mapa para o sindicato	015		D3			LF	MAPA	P06		S			S	1	1,00
020	imputação dos salários à contabilidade	016		D2	749				C64			S		S	1	1,00
021	imputação dos duodécimos à contabilidade	016		D2	750				C64			S		S	1	1,00
022	imputação das transferências bancárias à contabilidade	009			402		LF	MAPA	C32			S		S	1	1,00

023	scannerizar o talão das transferências bancárias	001		D2			LF	MAPA	C32		S			S	1	1,00
-----	--	-----	--	----	--	--	----	------	-----	--	---	--	--	---	---	------

Tarefa : 058 - 050 <- Cobrança do Empréstimo ao Sócio -> 031 - Categoria :SOC Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	depositar o cheque no Banco	009														
002	scannerizar o talão depósito	003		D2			TD	EMPRESTIMO	C32		S		19	S	1	1,00
003	lançamento contabilístico	007			752						S			S	1	3,00

Tarefa : 059 - Autoconsumo - Categoria :CUS Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	consulta da conta-corrente de stocks	020														
002	efectuar o movimento de saída de stocks (AUDIT ENT)	008				4				S			101	S	1	3,00
003	imprimir a listagem de movimentos por documento	015		D3			LF	MAPA	A05		S			S	1	1,00

Tarefa : 060 - 188 <- Cálculo dos Ajustamentos (Amortizações/Reintegrações) do Mês

- Categoria :IMO

Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	comparar o balancete com a listagem de investimento/imobilizado	020														
002	indexar cálculo dos ajustamentos (amortizações/reintegrações) (modelo 32.1) (IMO012)	008		D2			LF	MAPA	C66		S			S	1	3,00
003	imputar à contabilidade	009		D2	748		LF	MAPA	C66		S			S	1	2,00
004	indexar Balancete das contas de investimento/imobilizado (CNT019) (AUDIT)	005		D3			BC	MAPA	I99		S			S	1	1,00
005	indexar a listagem de investimento/imobilizado por contas de aquisição (IMO025) (AUDIT)	005		D3			LF	MAPA	I99		S			S	1	1,00

Tarefa : 061 - Cálculo de Provisões sobre Investimentos Financeiros

- Categoria :PRO

Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	scannerizar a carta do Banco	003		D2			C	COTACAO	C41		S		19	S	1	1,00
002	lançamento contabilístico	007			779						S			S	1	1,00

LISTAGEM DE TAREFAS

TECN030

Tarefa : 062 - Mensualização dos Encargos - Categoria :CUS Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	conferir os valores dos encargos financeiros (ROC, empréstimos,...)	020														
002	lançamento contabilístico (acréscimos de custos) (Seg. Multi-Riscos) (AUDIT)	007			732						S			S	1	1,00
003	criar verbete de lançamento	014		D2			VL	DOCONTABILISTICO	C41		S			S	1	1,00
004	lançamento contabilístico (acréscimos de custos) (Seg. Viatura) (AUDIT)	007			731						S			S	1	1,00
005	criar verbete de lançamento	014		D2			VL	DOCONTABILISTICO	C41		S			S	1	1,00
006	lançamento contabilístico (custos diferidos) (Emp. Bancário) (AUDIT)	007			876						S			S	1	1,00
007	criar verbete de lançamento	014		D2			VL	DOCONTABILISTICO	C41		S			S	1	1,00
008	lançamento contabilístico (custos diferidos) (Contrato ROC) (AUDIT)	007			877						S			S	1	1,00
009	criar verbete de lançamento	014		D2			VL	DOCONTABILISTICO	C41		S			S	1	1,00

Tarefa : 063 - Apuramento dos Resultados - Categoria :BAL Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	apuramento dos resultados (apuramento)	009		D2			LF	MAPA	C97		S			S	1	1,00
002														S		

Tarefa : 064 - Impressão do Balanço e Demonstração dos Resultados por Naturezas - Categoria :BAL Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	indexar Balanço	005		D2			B	MAPA	C02		S			S	1	1,00
002	indexar Demonstração dos Resultados por Naturezas	005		D2			DR	MAPA	C02		S			S	1	1,00

Tarefa : 065 - Cobrança de Factura por Transferência Bancária com Diferença Cambial - Categoria :COB Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	imprimir a listagem do ageing (fac 067)	015		D3			LF	AGEING	V09		S			S	1	1,00
002	consultar a conta corrente na banca electrónica	020														
003	criar os recibos	009			759	39	RB	DOCONTABILISTICO	C33	S				S	3	4,00

Tarefa : 066 - Processamento de Despesas do Trabalhador -> 067 - Categoria :RHU Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	preencher verbete das despesas	002		D2			VL	DESPESA	C41		S			S	1	1,00
002	lançamento contabilístico (AUDIT)	007			760							S		S	1	3,00

Tarefa : 067 - 066 <- Pagamento das Despesas do Trabalhador - Categoria :RHU Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	lançamento contabilístico	007			804							S		S	1	2,00
002	criar verbete de lançamento	008		D2			VL	DOCONTABILISTICO	C41		S			S	1	1,00

Tarefa : 068 - 284 <- Pagamento aos Fornecedores de Investimentos por Cheque - Categoria :PAG Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	consultar os documentos em dívida	020														
002	efectuar a marcação automática de pagamentos	009														
003	criar os cheques	008				30				S				S	1	4,00
004	emitir os memorandos / listagem dos cheques emitidos	022		D2			MQ	PAGAMENTO	C30		S			S	1	5,00

Tarefa : 069 - Facturação com Pagamento por Letra -> 70 - Categoria :VEN Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	emitir a factura	012	S	D2	704	44	FC	DOCONTABILISTICO	C10	S			1	S	1	3,00

Tarefa : 070 - 069 <- Emissão da Letra a Receber -> 072

- Categoria :LRC

Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	criar a letra	009				80				S				S	1	2,00
002	imprimir a letra (AUDIT)	019									S			S	1	2,00
003	imprimir memorando	015					C	LETRA	C80		S		1	S	1	2,00

Tarefa : 071 - 019 <- Aceite de Letra -> 075

- Categoria :LTP

Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	criar, aceitar e scannerizar a letra	015		D2			LP	LETRA	C36		S		21	S	1	1,00
002	consultar o lançamento contabilístico do nosso aceite	007			72							S		S	1	2,00
003	lançamento da liquidação do imposto do selo	007			772							S		S	1	2,00
004	criar o verbete de lançamento	014		D2			VL	DOCONTABILISTICO	C41		S			S	1	1,00

Tarefa : 072 - 070 <- Recepção do Aceite -> 073

- Categoria :LRC

Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	recepção do aceite da letra	001		D3			LR	LETRA	F03		S		1	S	1	1,00
002	lançamento electrónico	009			705	81				S				S	1	2,00
003	criar nota de débito de imposto do selo	018		D2	707	48	N1	DOCONTABILISTICO	C12	S			1	S	1	3,00
004	scannerizar cópia da letra	003		D2			LR	LETRA	C80		S		1	S	1	1,00

Tarefa : 073 - 072 <- Envio de Letra a Desconto -> 074 - Categoria :LRC Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr		Qtd	% %
001	alterar a situação da letra para envio a desconto	009				83				S				S	1	2,00
002	preencher a minuta de desconto, scannerizar e imprimir	004		D3			PD	LETRA	B14		S		19	S	1	1,00

Tarefa : 074 - 073 <- Registo do Desconto de Letra -> 079 - Categoria :LRC Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr		Qtd	% %
001	scannerizar o extracto da banca electrónica	003		D2			EX	LETRA	C81		S		19	S	1	1,00
002	alterar a situação da letra para letra descontada	009			706	84				S				S	1	2,00
003	lançamento contabilístico dos encargos financeiros	007			740						S			S	1	1,00
004	scannerizar o documento do Banco relativo aos encargos financeiros	003		D2			AD	LETRA	C32		S		19	S	1	1,00

Tarefa : 075 - 071 <- Recepção do Aviso Bancário do Vencimento -> 076 - Categoria :LTP Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr		Qtd	% %
001	scannerização do aviso de vencimento da letra	001		D3			C	LETRA	B14		S			S	1	1,00

Tarefa : 076 - 075 <- Pagamento de Aceite - Categoria :LTP Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	alterar a situação da letra para liquidação letra aceite	009			834							S	21	S	1	2,00
002	imprimir e scannerizar o extracto bancário	003		D2			LP	DOCONTABILISTICO	C37		S			S	1	1,00

Tarefa : 077 - 019 <- Pagamento Parcial ao Fornecedor - Categoria :PAG Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	consultar os documentos em dívida	020														
002	efectuar a marcação automática dos pagamentos	009														
003	criar o cheque	008				30				S				S	1	1,00
004	emitir o memorando	022			789		MQ	PAGAMENTO	C30		S			S	1	1,00
005	imprimir a relação dos cheques emitidos	003		D2			LF	MAPA	C30		S			S	1	1,00

Tarefa : 078 - 015 <- Factura para Cliente com Guia de Remessa -> 030 - Categoria :MER Classes : D

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	emitir a factura automática com documento de origem	012	S	D2	753	44	FC	DOCONTABILISTICO	C10	S			30	S	5	9,00
002		012				44	FC	DOCONTABILISTICO	C10		S		30	S	1	1,00

LISTAGEM DE TAREFAS

TECN030

Tarefa : 079 - 074 <- Cobrança da Letra Descontada - Categoria :LRC Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	scannerizar carta do Banco	001		D2			VL	DOCONTABILISTICO	C86		S		19	S	1	1,00
002	anulação da responsabilidade	009				94				S				S	1	1,00
003	lançamento electrónico da cobrança	009				90				S				S	1	1,00

Tarefa : 080 - Venda de Investimento/Imobilizado Não Totalmente Amortizado - Categoria :IMO Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	criar factura	004		D2		44	FC	DOCONTABILISTICO	C10	S			21	S	1	2,00
002	abate do investimento/imobilizado (AUDIT)	009								S				S	1	1,00
003	lançamento contabilístico	007			780						S			S	1	2,00
004	criar verbete de lançamento	014		D2			VL	DOCONTABILISTICO	C41		S			S	1	1,00
005	verificar actualização da ficha de investimento/imobilizado (AUDIT)	009												S	1	1,00

Tarefa : 081 - Pagamento do Empréstimo Bancário por Livrança - Categoria :BAN Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	consultar extracto bancário	020											19			
002	scannerizar carta do banco	001		D2			AD	EMPRESTIMO	C32		S		19	S	1	1,00
003	lançamento contabilístico (AUDIT VALOR)	007			206							S		S	1	3,00

Tarefa : 082 - 031 <- Devolução do Cheque pelo Banco -> 083

- Categoria :BAN

Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr		Qtd	% %
001	scannerizar a carta do banco	001		D3			C9	COBRANCAS	B14		S		19	S	1	1,00
002	emissão da nota de débito	012		D2	790	48	N1	DOCONTABILISTICO	C12	S				S	1	1,00

Tarefa : 083 - 082 <- Nota de Débito do Nosso Cheque Devolvido

- Categoria :BAN

Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr		Qtd	% %
001	scannerizar a nota de débito	003		D2			N2	DOCONTABILISTICO	C41		S			S	1	1,00
002	lançamento contabilístico	007			791							S		S	1	1,00

Tarefa : 084 - Pagamento de Imposto Sobre Viaturas

- Categoria :IMP

Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr		Qtd	% %
001	criar o cheque para pagamento de imposto	008			762	30				S				S	1	4,00
002	scannerizar documento	001		D2			DO	IMPOSTO	C30		S			S	1	1,00
003	imprimir cheque e entregar no banco	019														

Tarefa : 085 - Pagamento dos Seguros por Transferência Bancária - Categoria :SUS Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	pagamento de outros seguros por transferência bancária	009														
002	scannerizar o talão da transferência bancária	003		D2			TB	DOCONTABILISTICO	C32		S					

Tarefa : 086 - Pagamento de Multas/Coimas - Categoria :MUL Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	scannerizar notificação e talão de transferência	003		D2			NM	MULTA	C32		S		12	S	1	1,00
002	lançamento contabilístico	007			728							S		S	1	3,00
003	lançamento da transferência no Banco (AUDIT)	009										S		S	1	1,00

Tarefa : 087 - Trabalho para a Própria Empresa - Categoria :IMO Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	criar documento para justificar valores	014		D2			DO	DOCUMENTO	C21		S			S	1	1,00
002	lançamento contabilístico	007			763							S		S	1	2,00
003	criar verbete de lançamento	014		D2			VL	DOCONTABILISTICO	C21		S			S	1	2,00
004	criar ficha de imobilizado (AUDIT ENTIDADE)	009				78				S			101	S	1	1,00

Tarefa : 088 - Registo de Encomendas com Cativação -> 015 - Categoria :VEN Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	registo de encomendas com cativação															

Tarefa : 089 - Recepção da Carta de Crédito -> 090 - Categoria :BAN Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	completar, imprimir, assinar e scannerizar a carta de crédito	019		D3			CD	CREDITO	V99		S		26	S	1	2,00
002	conferência da carta de crédito (AUDIT)	020									S			S	1	2,00

Tarefa : 090 - 089 <- Negociação da Carta de Crédito - Categoria :BAN Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	criar a factura	008		D2	766	44	FC	DOCONTABILISTICO	C10	S			26	S	1	3,00
002	criar o certificado de origem (AUDIT)	019		D3			DO	CREDITO	V99		S			S	1	1,00
003	criar declaração de envio (AUDIT)	019		D3			DE	CREDITO	V99		S			S	1	1,00
004	preencher, imprimir, assinar e enviar os documentos para o Banco	019														
005	lançamento contabilístico da negociação	007			764	39	RB	DOCONTABILISTICO	C33	S				S	1	3,00
006	lançamento das despesas bancárias	007			765							S		S	1	3,00
007	scannerizar a carta do banco	003		D2			AD	CREDITO	C32		S			S	1	1,00

Tarefa : 091 - Venda a Dinheiro - Categoria :VDM Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr		Qtd	% %
001	venda a dinheiro	009		D2	710	40	VE	DOCONTABILISTICO	C11	S			5	S	1	5,00
002	imprimir diário de saída de armazém (stk083)	015		D3			LF	MAPA	V06		S			S	1	1,00
003														S		

Tarefa : 092 - Reclamação de Facturas - Categoria :CMP Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr		Qtd	% %
001	criar mail a reclamar o conteúdo da factura recebida (AUDIT)	018		D3			C	RECLAMACAO	Q06		S			S	1	1,00

Tarefa : 093 - Criação do Domínio - Categoria :CEI Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr		Qtd	% %
001	scannerizar o registo do domínio	001		D3			RG	INTERNET	O01		S			S	1	1,00

Tarefa : 094 - Criação do Sítio na Internet - Categoria :CEI Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr		Qtd	% %
001	criar o sítio na Internet (AUDIT)	009									S			S	1	1,00

Tarefa : 095 - Criação do Catálogo Electrónico - Categoria :CEI Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	aceder ao sítio do F21	009														
002	aceder às encomendas colocando a password	009														
003	fazer o download do catálogo	009														
004	aceder ao MS Outlook e abrir o anexo	009														
005	aceder à GEPE e integrar o catálogo	009								S				S	1	5,00
006	consultar ficha de aprovisionamento	009														

Tarefa : 096 - Requisição Electrónica a Fornecedores - Categoria :CEI Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	requisição electrónica (AUDIT)	009								S				S	1	5,00

Tarefa : 097 - Plano de Contas em Língua Estrangeira - Categoria :PLA Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	criar plano de contas em língua estrangeira (AUDIT)	008									S			S	1	3,00
002	imprimir e indexar plano criado	015		D3			PN	POC	C0002		S			S	1	1,00

LISTAGEM DE TAREFAS

TECN030

Tarefa : 098 - Análise Estatística (IVA) - Categoria :SUS Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	indexar listagem resumo mensal por taxas de IVA (cnt040)	005		D3			LF	MAPA	C09		S			S	1	1,00
002	consultar declaração periódica - resumo de apuramento do IVA (cnt151)	020														

Tarefa : 099 - Criação do Painel de Gestão - Categoria :PAI Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	criar os indicadores de gestão (AUDIT)	008								S				S	1	10,00

Tarefa : 100 - Estimativa de Encargos (FSE) - Categoria :FSE Classes : A , B , C , D , G

Nr.Lin.	Descrição	Rotina	Fax	Dossier	Cnt.	Mv	GIIM			Simulação				Avaliação		
							Nat.	Palavra Chave	Pasta	Mv	Dc	Co	Empr	Qtd	%	%
001	conferir os valores dos encargos a estimar	020														
002	lançamento contabilístico	007			107						S			S	1	1,00
003	criar verbete de lançamento	014		D2			VL	DOCONTABILISTICO	C41		S			S	1	1,00
004	lançamento contabilístico	007			108						S			S	1	1,00
005	criar verbete de lançamento	014		D2			VL	DOCONTABILISTICO	C41		S			S	1	1,00
006	lançamento contabilístico	007			109						S			S	1	1,00
007	criar verbete de lançamento	014		D2			VL	DOCONTABILISTICO	C41		S			S	1	1,00

Anexo 12

Grelha de Critérios de autoscopia

AVALIAÇÃO DA APRESENTAÇÃO ORAL

SIMULAÇÃO EMPRESARIAL _____ ANO _____

Turma: _____ Empresa: _____ Tema: _____

Aluno (A): _____

Aluno (B): _____

Aluno (C): _____

Data da Apresentação: ____/____/____ Sessão: ____ Hora Inicio ____:____ Hora Fim ____:____ Duração Prevista: 15m

Níveis Critérios de Análise		1(0)	2(0,33)	3(0,67)	4(1)	Nota			%
						Aluno A	Aluno B	Aluno C	
1	Clareza na exposição	Foi muito confuso na exposição	Apresentou dificuldades na exposição	Expôs a matéria com clareza	Expôs as matérias com clareza, desenvolvendo-as de forma pessoal e original				15
2	Comunicação dos Objectivos	Não comunicados	Comunicados de forma vaga	Comunicados em termos de objectivos a atingir	Comunicados em termos de objectivos a atingir de forma pessoal e original				15
3	Recursos Utilizados	Inadequados face ao local (fundo, letra, ...)	Utilização incorrecta dos diapositivos (animações descoordenadas, ...)	Foram explorados de forma adequada, mas apenas como ilustração da apresentação	Foram utilizados sistematicamente de forma adaptada a cada ponto-chave da apresentação				15
4	Facilitação da Estruturação do Conteúdo	Não sabe estruturar o conteúdo	Faz uma síntese no final	Evidencia o essencial e acessório e faz uma síntese no final	Evidencia o essencial e o acessório fazendo a compreensão, retenção e generalização pelo destinatário				15
5	Comportamento Físico	Comportamento que impede a compreensão	Comportamento que dificulta a compreensão	Expressão com voz inteligível, reagindo de forma adequada, sem gestos desordenados	Controlo constante do volume e clareza da voz, dos seus movimentos e das suas intervenções.				10
6	Auto-confiança	Timidez, pouco à vontade, sinais de ansiedade	Falta de segurança, sinais de instabilidade	Segurança, calma. Domínio das reacções emocionais	Muita segurança, domínio das emoções, presença e confiança em si.				15
7	Gestão do Tempo	Não revela preocupação com o tempo	Revela alguma preocupação com o tempo mas tem dificuldade na sua gestão	Ajusta o tempo ao desenvolvimento equilibrado da apresentação	Controla de forma equilibrada o tempo, em função da estratégia traçada e dos ritmos do grupo.				15
TOTAL									100

Observações: _____

Professor(a): _____

Anexo 13

Respostas à questão aberta do questionário

Nº Questionário	Sugestão estudantes
1	Deixo a minha opinião e sugestão seguinte: esta disciplina deveria ser leccionada com mais tempo pois é deveras importante para a nossa carreira profissional e acaba por se tornar desmotivante e stressante pela falta de tempo.
2	Reduzir a carga de trabalho e esforço necessário para a maioria das sessões, redução dos elementos de avaliação pois dois testes, 1 trabalho sobre o tema definido pelo professor, o relatório bimestral de gestão e um relatório de gestão final, é coisa a mais para se fazer, quanto temos outras disciplinas, outros testes e outros exames.
3	Embora entenda que esta é uma disciplina essencial para a preparação dos alunos para o ambiente/mercado de trabalho, considero que os conteúdos da disciplina são excessivos Reduzindo a cara de trabalho seria uma medida razoável.
4	Sugiro que dediquem mais tempo às aulas da parte da produção
5	Deveria ser adoptado um software mais utilizado no mercado de trabalho (ex: Primavera)
6	As notas dos mini testes não serem factor de diferenciação como penalização mas sim como suplemento.
7	Sugiro que respeitem as outras disciplinas, pois há quem trabalhe e torna-se difícil gastar tanto tempo para simulação.
8	A cadeira de simulação seria muito mais interessante se os assuntos/tarefas fossem abordados /executados com mais tempo de forma a que se compreendesse tudo o que é feito. Muitas vezes executam-se as tarefas sem se entender o que se faz.
9	A cadeira de simulação devia ser dada no último ano do curso, durante as sessões deviam ser resolvidas algumas questões de preparação para o teste individual e existe maior ligação com as cadeiras de contabilidade.
10	Julgo que tanto a disciplina de SE I como SE II deveriam ser ministradas num só ano lectivo (último do curso)
11	Cadeiras mais confortáveis, para que a realização do trabalho nas aulas seja um pouco mais confortável
12	Nada a sugerir. Scanners mais eficazes.
13	Necessidade de um ecoponto na sala de aula
14	A produção exige bastante tempo para ser assimilada, sendo ele um sistema complexo, deveria ter uma ponderação mais baixa.
15	Redução d pressão no desempenho das tarefas
16	Maior interacção entre matérias leccionadas nas outras unidades.
17	Por separadores na capa amarela (documentação de apoio) de forma a melhorar a organização no final do semestre já não existia.
18	Penso que com turmas mais pequenas e com apoio de mais um monitor por turma seria mais fácil gerir as dificuldades que por vezes ocorrem nas sessões.
19	Dar a matéria com mais tempo é muita informação em termo curto. Não há tempo para assimilar tanta informação.
20	As tarefas são demasiadas para o tempo proposto e com a execução alternada das mesmas a aquisição do conhecimento não é integral para todos os elementos. Parece-me um ponto a melhorar.
21	Turmas mais pequenas de forma a que todos os alunos possam ter o máximo de apoio
22	Executar menos tarefas de rotina e percebê-las melhor. Uma vez que muitos

	alunos chegam a esta disciplina sem conhecimento de contabilidade analítica, deveria haver algumas aulas teóricas antes de iniciar a parte da produção.
23	Em relação ao programa SIGA acho que não é o adequado à situação real das empresas.
24	O relatório final deveria ser apresentado em tempo de aulas e não na época de exames. Porque é uma disciplina de avaliação contínua e acaba por nos prejudicar o estudo ao longo do ano (com os trabalhos) e também na época de exames.
25	Na minha opinião a disciplina apresenta boas bases no entanto não são aplicadas da forma mais correcta. Está a dar-se demasiada importância a coisas que não a merecem e o que é realmente necessário não é feito. Deveriam dar prioridade a questões como se o aluno realmente percebe o que está a fazer.
26	Planearam as aulas a leccionar no semestre, por forma a que não existem atropelos às outras u.c.. Também de referir o elevado volume de trabalho extra-aulas, que não é de todo ajustado ao curso, já que temos que abdicar de quase tudo por esta cadeira, o que não me parece correcto.
54	Nada a sugerir. Para mim é a melhor disciplina do curso e que irá valorizar imenso o nosso aprendizado.
72	Mais tempo de aulas em cada sessão. Talvez todos os dias e horas.
107	Nada a acrescentar.
150	Melhorar a coordenação das tarefas a realizar
251	As decisões para a empresa devem ser possíveis de preparar antes da sessão.
252	Haver professores para leccionar no início dos semestres, para não assistirmos às trapalhadas que se assistiram este ano pois não dignifica em nada a disciplina que na minha opinião geral é bastante interessante!
260	Uma apresentação inicial de como e o que exige a disciplina. Programa das sessões entregar antes da própria sessão

Anexo 14

Quadro 52 – Correlação linear de Pearson – Categoria 6

Anexo 14 - Quadro 52 - Correlação Linear de *Pearson* - Categoria 6

COMP	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Entidades (1)	1	,722**	,705**	,571**	,545**	,472**	,554**	,507**	,421**	,404**	,396**	,380**	,496**	,420**	,361**	,436**	,459**	,391**	,388**	,438**
Multi-moeda (2)	,722**	1	,760**	,558**	,566**	,462**	,567**	,486**	,395**	,461**	,468**	,400**	,521**	,458**	,386**	,485**	,516**	,386**	,417**	,480**
Gestão do Pat. Imob. (3)	,705**	,760**	1	,563**	,498**	,460**	,526**	,531**	,504**	,453**	,387**	,434**	,503**	,456**	,380**	,428**	,437**	,419**	,378**	,492**
GMP (4)	,571**	,558**	,563**	1	,566**	,445**	,559**	,553**	,568**	,536**	,545**	,592**	,518**	,470**	,403**	,504**	,543**	,538**	,506**	,564**
GRH (5)	,545**	,566**	,498**	,566**	1	,476**	,624**	,503**	,400**	,424**	,514**	,400**	,544**	,535**	,405**	,594**	,610**	,437**	,471**	,413**
GID (6)	,472**	,462**	,460**	,445**	,476**	1	,501**	,510**	,335**	,440**	,389**	,227**	,316**	,251**	,236**	,243**	,312**	,282**	,334**	,408**
GC (7)	,554**	,567**	,526**	,559**	,624**	,501**	1	,552**	,499**	,510**	,549**	,417**	,528**	,508**	,495**	,621**	,599**	,465**	,468**	,435**
CG (8)	,507**	,486**	,531**	,553**	,503**	,510**	,552**	1	,696**	,728**	,496**	,446**	,617**	,570**	,455**	,392**	,418**	,350**	,384**	,481**
CA (9)	,421**	,395**	,504**	,568**	,400**	,335**	,499**	,696**	1	,588**	,459**	,585**	,534**	,480**	,497**	,394**	,485**	,445**	,414**	,516**
FACT (10)	,404**	,461**	,453**	,536**	,424**	,440**	,510**	,728**	,588**	1	,477**	,479**	,596**	,565**	,465**	,364**	,385**	,342**	,353**	,421**
CE (11)	,396**	,468**	,387**	,545**	,514**	,389**	,549**	,496**	,459**	,477**	1	,536**	,441**	,442**	,485**	,573**	,619**	,534**	,516**	,523**
GP (12)	,380**	,400**	,434**	,592**	,400**	,227**	,417**	,446**	,585**	,479**	,536**	1	,578**	,486**	,478**	,422**	,517**	,498**	,455**	,540**
GF DP (13)	,496**	,521**	,503**	,518**	,544**	,316**	,528**	,617**	,534**	,596**	,441**	,578**	1	,853**	,490**	,468**	,534**	,431**	,425**	,511**
GF CC (14)	,420**	,458**	,456**	,470**	,535**	,251**	,508**	,570**	,480**	,565**	,442**	,486**	,853**	1	,551**	,507**	,559**	,424**	,397**	,426**
Factoring (15)	,361**	,386**	,380**	,403**	,405**	,236**	,495**	,455**	,497**	,465**	,485**	,478**	,490**	,551**	1	,673**	,590**	,500**	,470**	,381**
GTC (16)	,436**	,485**	,428**	,504**	,594**	,243**	,621**	,392**	,394**	,364**	,573**	,422**	,468**	,507**	,673**	1	,730**	,590**	,576**	,424**
GQ (17)	,459**	,516**	,437**	,543**	,610**	,312**	,599**	,418**	,485**	,385**	,619**	,517**	,534**	,559**	,590**	,730**	1	,687**	,632**	,467**
BSC (18)	,391**	,386**	,419**	,538**	,437**	,282**	,465**	,350**	,445**	,342**	,534**	,498**	,431**	,424**	,500**	,590**	,687**	1	,867**	,571**
BI (19)	,388**	,417**	,378**	,506**	,471**	,334**	,468**	,384**	,414**	,353**	,516**	,455**	,425**	,397**	,470**	,576**	,632**	,867**	1	,659**
Reporting (20)	,438**	,480**	,492**	,564**	,413**	,408**	,435**	,481**	,516**	,421**	,523**	,540**	,511**	,426**	,381**	,424**	,467**	,571**	,659**	1

Nota: ** A correlação apresenta significado para os valores a um nível de 0,01 (2-1 tailed).

Anexo 15
Questionário *Tuning* 2008

Questionnaire on generic skills

Questionnaire for Graduates

This questionnaire presents a series of questions related to the *skills and competences* that may be important for success in your career. Please answer all the questions. The answers may be very valuable in improving course planning for future students of your degree subject. Please circle the best option in each case.

Many thanks for your co-operation

1. Age in years:
2. Sex:
 1. Male ☐
 2. Female ☐
3. Year in which you graduated:
4. Title of your first degree (in the national language):
5. Present employment situation:
 1. Working in a position related to your degree ☐
 2. Working in a position not related to your degree ☐
 3. Further study ☐
 4. Looking for your first job ☐
 5. Unemployed, but have previously been employed ☐
 6. Neither employed nor looking for employment ☐
 7. Other (please specify): ☐

273

6. Do you feel that the education you have received at the university has been adequate?
 1. Very much ☐
 2. Much ☐
 3. Some ☐
 4. Little ☐
 5. Very little ☐

7. How would you rate the employment potential of your degree?

1. Very poor ☐
2. Poor ☐
3. Fair ☐
4. Good ☐
5. Very Good ☐

For each of the skills listed below, please estimate:

—the **importance** of the skill or competence, in your opinion, for work in your profession;

—the **level** to which each skill or competence is developed by your degree programme at your university.

The blank spaces may be used to indicate any other skills that you consider important but which do not appear on the list.

Please use the following scale:

1 = none; 2 = weak; 3 = considerable; 4 = strong.

274

Questionnaire for Employers

This questionnaire presents a series of questions related to the *skills and competences* that may be important for success in the career of **(include here the area)**. Please answer all the questions. The answers will be very valuable in improving the planning of courses for future students of this subject.

Many thanks for your co-operation

1. Name of the organization:
2. Position of the person answering:
3. Number of employees:
4. Do you consider that university has given your **(include here the area)** employees adequate preparation for working in your company?
 1. Very much ☐
 2. Much ☐
 3. Some ☐
 4. Little ☐
 5. Very little ☐

For each of the skills listed below, please estimate:

—the **importance** of the skill or competence, in your opinion, for work in your organization;

—the **level** to which each skill or competence is developed by degree programmes at university in (include name of area).

The blank space may be used to indicate any other skills that you consider important but which do not appear on the list.

Please use the following scale:

1 = none; 2 = weak; 3 = considerable; 4 = strong.

Skill/Competence	Importance	Level to which developed by University Degree
1. Capacity for analysis and synthesis	1 2 3 4	1 2 3 4
2. Capacity for applying knowledge in practice	1 2 3 4	1 2 3 4
3. Planning and time management	1 2 3 4	1 2 3 4
4. Basic general knowledge in the field of study	1 2 3 4	1 2 3 4
5. Grounding in basic knowledge of the profession in practice	1 2 3 4	1 2 3 4
6. Oral and written communication in your native language	1 2 3 4	1 2 3 4
7. Knowledge of a second language	1 2 3 4	1 2 3 4
8. Elementary computing skills	1 2 3 4	1 2 3 4
9. Research skills	1 2 3 4	1 2 3 4
10. Capacity to learn	1 2 3 4	1 2 3 4
11. Information management skills (ability to retrieve and analyse information from different sources)	1 2 3 4	1 2 3 4
12. Critical and self-critical abilities	1 2 3 4	1 2 3 4
13. Capacity to adapt to new situations	1 2 3 4	1 2 3 4
14. Capacity for generating new ideas (creativity)	1 2 3 4	1 2 3 4
15. Problem solving	1 2 3 4	1 2 3 4
16. Decision-making	1 2 3 4	1 2 3 4
17. Teamwork	1 2 3 4	1 2 3 4
18. Interpersonal skills	1 2 3 4	1 2 3 4
19. Leadership	1 2 3 4	1 2 3 4
20. Ability to work in an interdisciplinary team	1 2 3 4	1 2 3 4

Questionnaire for academics

Ranking of Generic Competences

Listed below are the 17 competences that have been considered as most important for the professional development of university graduates, both by graduates and by the companies that employ them. Please rank these 17 competences in order of importance according to your opinion. (1 being the most and 17 the least important).

It is vital that you rank ALL 17 and that you *do not* give any competences equal ranking.

General Competences	Ranking
1. Ability to work in an interdisciplinary team	
2. Appreciation of diversity and multiculturality	
3. Basic knowledge of the field of study	
4. Basic knowledge of the profession	
5. Capacity for analysis and synthesis	
6. Capacity for applying knowledge in practice	
7. Capacity for generating new ideas (creativity)	
8. Capacity to adapt to new situations	
9. Capacity to learn	
10. Critical and self-critical abilities	
11. Decision-making	
12. Elementary computing skills (word processing, database, other utilities)	
13. Ethical commitment	
14. Interpersonal skills	
15. Knowledge of a second language	
16. Oral and written communication in your native language	
17. Research skills	

Skill/Competence	Importance	Level to which developed by University Degree
21. Ability to communicate with non-experts (in the field)	1 2 3 4	1 2 3 4
22. Appreciation of diversity and multiculturality	1 2 3 4	1 2 3 4
23. Ability to work in an international context	1 2 3 4	1 2 3 4
24. Understanding of cultures and customs of other countries	1 2 3 4	1 2 3 4
25. Ability to work autonomously	1 2 3 4	1 2 3 4
26. Project design and management	1 2 3 4	1 2 3 4
27. Initiative and entrepreneurial spirit	1 2 3 4	1 2 3 4
28. Ethical commitment	1 2 3 4	1 2 3 4
29. Concern for quality	1 2 3 4	1 2 3 4
30. Will to succeed	1 2 3 4	1 2 3 4
31.	1 2 3 4	1 2 3 4
32.	1 2 3 4	1 2 3 4
33.	1 2 3 4	1 2 3 4

Please rank below **the five most important competences** according to your opinion. Please write the number of the item within the box. Mark on the first box the most important, on the second box the second most important and so on.

1. Item number ☐
2. Item number ☐
3. Item number ☐
4. Item number ☐
5. Item number ☐

Many thanks for your co-operation

Specific Competences	Importance for First Cycle		Importance for Second Cycle	
	None	Weak	None	Weak
	1	2	3	4
1. Ability to analyse and structure a problem of an enterprise and design a solution (i.e. entering a new market)	-----	-----	-----	-----
2. Audit an organisation and design consultancy plans (i.e. tax law, investment, case studies, project work)	-----	-----	-----	-----
3. Define criteria according to which an enterprise is defined and link the results with the analysis of the environment to identify perspectives (i.e. SWOT, internal and external value chain)	-----	-----	-----	-----
4. Identify and operate adequate software	-----	-----	-----	-----
5. Design and implement information systems	-----	-----	-----	-----
6. Identify and use adequate tools (i.e. market research, statistical analysis, comparative ratios)	-----	-----	-----	-----
7. Identify related issues such as culture and ethics and understand their impact on business organisations	-----	-----	-----	-----
8. Identify the constitutional characteristics of an organisation (i.e. goals and objectives, ownership, size, structure)	-----	-----	-----	-----
9. Identify the functional areas of an organisation and their relations (i.e. purchasing, production, logistics, marketing, finance, human resource)	-----	-----	-----	-----
10. Identify the impact of macro- and microeconomic elements on business organisations (i.e. financial and monetary systems, internal markets)	-----	-----	-----	-----
11. Learn-to-learn, i.e. how, when, where - new personal developments is needed (i.e. rhetorics, presentation, working in teams, personal management)	-----	-----	-----	-----
12. Change management	-----	-----	-----	-----
13. Managing a company by planning and controlling by use concepts, methods and tools (i.e. strategy design and implementation, benchmarking, TQM, etc.)	-----	-----	-----	-----

Specific Competences	Importance for First Cycle		Importance for Second Cycle
	None Weak	Considerable Strong	None Weak
14. On the basis of knowledge acquired in university, identify the impact of culture on business operations. (i.e. the possibility of selling beer worldwide)	-----	-----	-----
15. Understand details of business functions, business enterprises, geographic regions, size of enterprises, business sectors and link them with the basic knowledge and theories	-----	-----	-----
16. Understand existent and new technology and its impact for new / future markets	-----	-----	-----
17. Understand the principles of engineering and link them with business / management knowledge (i.e. operations management, gantt chart, information technology)	-----	-----	-----
18. Understand the principles of ethics, identify the implications for business organisations, design scenario (i.e. exploitation of human resources, environment)	-----	-----	-----
19. Understand the principles of Law and link them with business / management knowledge (i.e. competition law, taxation laws etc.)	-----	-----	-----
20. Understand the principles of psychology, identify the implications for business organisations, and redesign (i.e. working in groups, teams, behavioural studies)	-----	-----	-----
21. Understand the structure of the foreign language, and develop a vocabulary allowing to work i.e. in English as a foreign language	-----	-----	-----
22. Understand and use bookkeeping and financial systems (i.e. profit and loss account, balance sheet)	-----	-----	-----
23. Understanding, reading, speaking, writing in a foreign language (i.e. working in English as a foreign language)	-----	-----	-----
24. Use the respective instruments for business environment analysis (i.e. industry analysis, market analysis, PEST)	-----	-----	-----
25. Work assignments abroad (i.e. work experience in an enterprise for 20 weeks abroad)	-----	-----	-----
26. Other (specify)	-----	-----	-----
27. Other (specify)	-----	-----	-----
28. Other (specify)	-----	-----	-----

EUROPEAN STUDIES

Questionnaire for academics

Below are presented a series of competences specific to your area. For each of them we would ask you to do two things:

- a. Indicate how important you think it is that a student should acquire the competence in his/her education **for the First Cycle**. Please use the values 1 to 4 according to the following key:
1=None, 2=Weak, 3=Considerable, 4=Strong. Please, **select the option** in the corresponding box using the mouse of your computer.
- b. Indicate how important you think it is that a student should acquire the competence in his/her education **for the Second Cycle**. Please use the values 1 to 4 according to the following key:
1=None, 2=Weak, 3=Considerable, 4=Strong. Please, **select the option** in the corresponding box using the mouse of your computer.

SPECIFIC COMPETENCES		Importance for First Cycle None Weak Considerable Strong 1 2 3 4	Importance for Second Cycle None Weak Considerable Strong 1 2 3 4
1. Ability to comment on or annotate documents appropriately in relation to critical issues in European Studies.	- - - - -	- - - - -	- - - - -
2. Ability to communicate orally in foreign languages using the appropriate terminology in this subject area	- - - - -	- - - - -	- - - - -
3. Ability to communicate orally in one's own language using the appropriate terminology	- - - - -	- - - - -	- - - - -
4. Ability to define suitable research topics contributing debates on European integration	- - - - -	- - - - -	- - - - -
5. Ability to identify and utilise appropriately for research sources of information (bibliography, documents, websites, etc) in all relevant areas	- - - - -	- - - - -	- - - - -
6. Ability to organise complex research results in coherent form	- - - - -	- - - - -	- - - - -
7. Ability to work in a multicultural team	- - - - -	- - - - -	- - - - -
8. Ability to work on an interdisciplinary area	- - - - -	- - - - -	- - - - -
9. Ability to undertake field investigations and surveys using appropriately sensitive methodologies	- - - - -	- - - - -	- - - - -
10. Ability to reflect on one's own values and to question concepts, ideas and theories	- - - - -	- - - - -	- - - - -
11. Ability to interpret European events, developments and policies in national, regional and local frameworks	- - - - -	- - - - -	- - - - -
12. Awareness of the complexity of the EU enlargement and integration processes	- - - - -	- - - - -	- - - - -
13. Awareness of the complexity of the process of wider European Co-operation	- - - - -	- - - - -	- - - - -
14. Awareness of and ability to use different disciplinary methodologies in an integrated way	- - - - -	- - - - -	- - - - -
15. Awareness of and respect for points of view deriving from	- - - - -	- - - - -	- - - - -

Please rank below the five most important competences according to your opinion. Please write the number of the item within the box. Mark on the first box the most important, on the second box the second most important and so on.

different European national and cultural backgrounds		
16. Awareness of and respect for points of view deriving from non-European national and cultural backgrounds	- - - - -	- - - - -
17. Awareness of the relevance of European Studies in the contemporary development of Europe	- - - - -	- - - - -
18. Awareness of the social chapter (welfare state, employability, higher education, etc.) in the framework of the EU integration process	- - - - -	- - - - -
19. Awareness of the debate about European citizenship and European identity	- - - - -	- - - - -
20. Knowledge of Business Studies	- - - - -	- - - - -
21. Knowledge of Economics	- - - - -	- - - - -
22. Knowledge of European Cultures	- - - - -	- - - - -
23. Knowledge of Geography	- - - - -	- - - - -
24. Knowledge of History	- - - - -	- - - - -
25. Knowledge of International Relations		
26. Knowledge of Law		
27. Knowledge of Philosophy	- - - - -	- - - - -
28. Knowledge of Politics	- - - - -	- - - - -
29. Knowledge of Sociology and Demography	- - - - -	- - - - -
30. Knowledge of and ability to use information retrieval tools	- - - - -	- - - - -
31. Knowledge of modern European history in a comparative perspective	- - - - -	- - - - -
32. Knowledge of integration theories	- - - - -	- - - - -
33. Knowledge of the history of European integration	- - - - -	- - - - -
34. Knowledge of ideas of Europe	- - - - -	- - - - -
35. Knowledge of European Union institutions and decision-making processes	- - - - -	- - - - -
36. Knowledge of European Union policies	- - - - -	- - - - -
37. Knowledge of national, regional and local impact of the integration process in Europe	- - - - -	- - - - -
41. Other (specify) - - -	- - - - -	- - - - -
42. Other (specify) - - -	- - - - -	- - - - -
43. Other (specify) - - -	- - - - -	- - - - -

Many thanks for your co-operation

- 1. Item number ☐
- 2. Item number ☐
- 3. Item number ☐
- 4. Item number ☐
- 5. Item number ☐

Anexo 16

**Diapositivos da Sessão de
Apresentação**



INSTITUTO
SUPERIOR
DE CONTABILIDADE
E ADMINISTRAÇÃO
DO PORTO



SIMULAÇÃO EMPRESARIAL

O CONTEXTO DIDÁCTICO DA SIMULAÇÃO EMPRESARIAL NO INSTITUTO SUPERIOR DE CONTABILIDADE E ADMINISTRAÇÃO DO PORTO

AS NOVAS TECNOLOGIAS EM PROL DO CONHECIMENTO

**Apresentação aos alunos de Projecto de Simulação
Empresarial II**

2º Semestre 2009/2010

A Simulação Empresarial foi introduzida no Curso de Contabilidade e Administração do ISCAP em Fevereiro de 2003, como disciplina curricular obrigatória, repartida por dois semestres lectivos, com a **carga horária de 6 horas semanais, divididas em dois períodos de **3 horas, em dias alternados**, num total anual de 180 horas (16 ECTS). Actualmente a disciplina é designada de Projecto de Simulação Empresarial, como facultativa e em alternativa ao estágio curricular.**



A – A SIMULAÇÃO EMPRESARIAL NO ISCAP

A.1 – A MODELIZAÇÃO DESTA APRENDIZAGEM



Nas unidades curriculares de Simulação Empresarial o modelo de aprendizagem é **baseado no trabalho em grupo**, competindo aos alunos a execução das tarefas enquadradas no plano de negócios da respectiva empresa.

A execução das tarefas por parte dos alunos é efectuada em laboratórios de Ambiente Empresarial e controlada presencialmente pelos docentes afectos a cada sessão.

Na modelização desta aprendizagem consideramos:

- ✓ A integração das **TIC** (tecnologias da informação e da comunicação) no seu duplo papel de tutor e facilitador,
- ✓ A prioridade à **desmaterialização** e à **interacção** (dos alunos) **em rede no mercado global**, com forte dinâmica reaccional,
- ✓ A execução **presencial**, sujeita a **calendário real**, com possibilidade de exploração local e à distância (**via internet**),



A – A SIMULAÇÃO EMPRESARIAL NO ISCAP

A.1 – A MODELIZAÇÃO DESTA APRENDIZAGEM



(continuação)

- ✓ O uso de **portfólio electrónico** na construção do currículo do aluno,
- ✓ A aprendizagem apoiada por um ambiente organizacional de elevada **complexidade sistémica** baseada numa rede global de **processos**,
- ✓ A disponibilidade de ferramentas profissionais e dos formulários comumente utilizados na realidade do mundo dos negócios,
- ✓ A Contabilidade como sistema **abrangente** de índole prevalecentemente **analítica** e de base **unigráfica**,
- ✓ O tratamento **multidimensional** da informação, baseada no documento electrónico e orientada para o **suporte à tomada de decisões**,
- ✓ A abordagem **prospectiva** e do **custo teórico**, em concomitância sistemática com o histórico e o real,
- ✓ A avaliação contínua – de **sessão para sessão** – suportada na **retroacção**.



A – A SIMULAÇÃO EMPRESARIAL NO ISCAP

A.1 – A MODELIZAÇÃO DESTA APRENDIZAGEM A INFORMAÇÃO CONTABILÍSTICA

Onde começa

Observação

Identificação

Registo

Análise

Informação

Conhecimento

Controle

RELATO

Obrigatória

Voluntária

INTERNA

Geral

Analítica

Divulgação

Onde acaba

A – A SIMULAÇÃO EMPRESARIAL NO ISCAP

A.1 – A MODELIZAÇÃO DESTA APRENDIZAGEM

“Recusamos ensinar Contabilidade quase exclusivamente como

o débito de um passado que se subtrai,

menosprezando

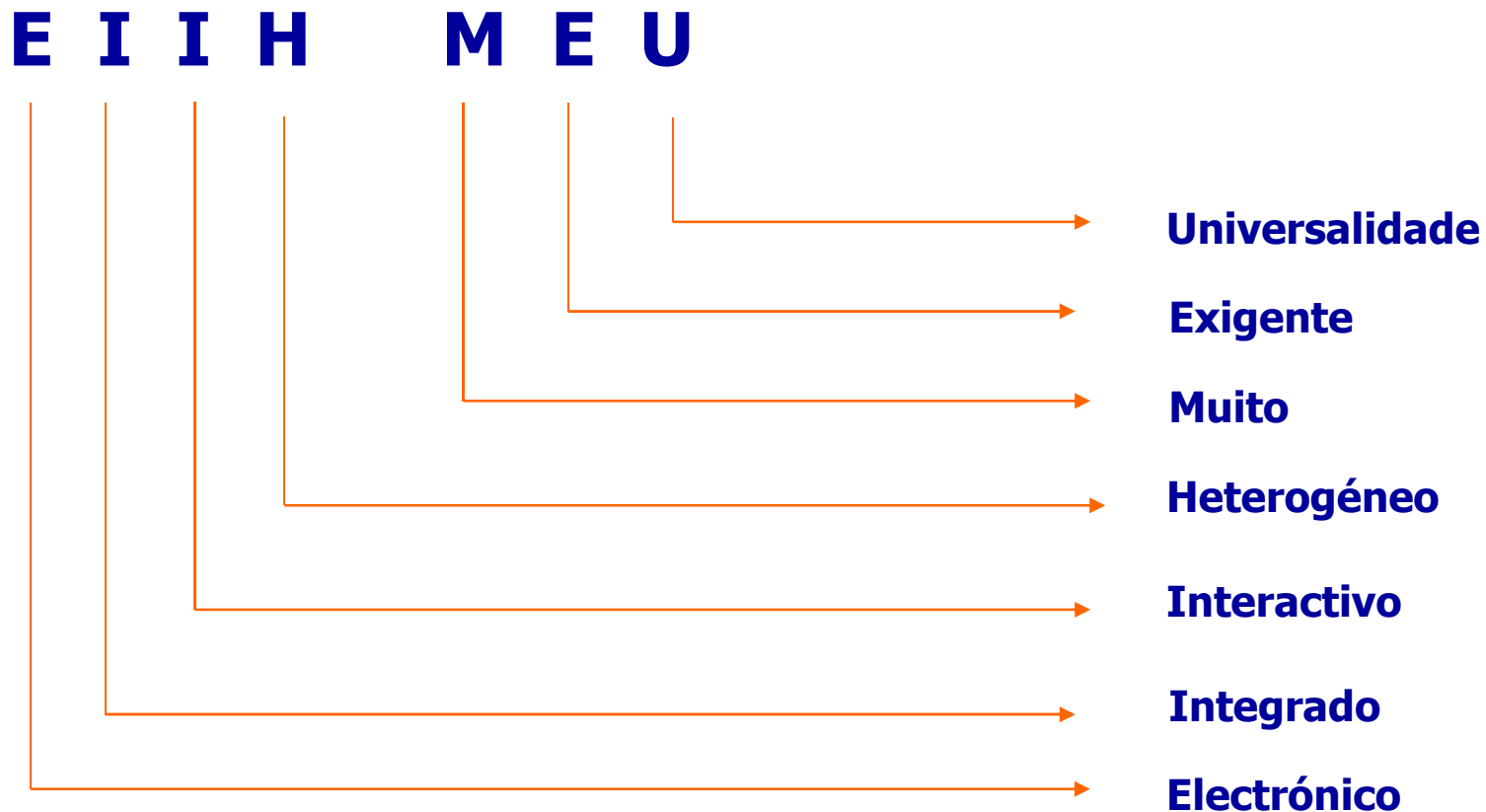
o crédito no futuro que tanto ansiamos nos acrescentem”

Nota: No ano lectivo de 2009/2010 utilizaremos o Novo Normativo Contabilístico - SNC.



A – A SIMULAÇÃO EMPRESARIAL NO ISCAP

A.2 – A SIMULAÇÃO COMO UM SISTEMA AVANÇADO E COMPLEXO



A – A SIMULAÇÃO EMPRESARIAL NO ISCAP

A.3 – A PROFISSÃO DE CONTABILISTA

Emerge como aquela que:

- ✓ fornece a informação para a tomada de decisões económicas, financeiras e sociais;
- ✓ utilizando sofisticadas técnicas de medida e das tecnologias de informação aplicadas a uma categoria de fenómenos cada vez mais alargada.

Por isso, os contabilistas desempenham funções cada vez mais alargadas e mais especializadas, que exigem:

- ✓ procedimentos menos estandardizados e mais inovadores;
- ✓ relativo à vontade com os novos serviços e as novas tecnologias.



A – A SIMULAÇÃO EMPRESARIAL NO ISCAP

A.4 – OBJECTIVOS



- Fomentar o desenvolvimento de novas competências;
- Activar a capacidade de **tomar decisões**;
- Treinar e promover o **trabalho em equipa**;
- Preparar os estudantes para o trabalho sob pressão;
- Gerir pela **qualidade**;
- Consolidar as **atitudes** profissionais, pessoais e éticas;
- Aproximar o ensino à **realidade empresarial**.



A – A SIMULAÇÃO EMPRESARIAL NO ISCAP

A.5 – A SIMULAÇÃO EMPRESARIAL – LEMA



- **Saber fazer (orientado para a excelência)**
- **Aprender a aprender**
- **Reforçar competências**
- **Consolidar atitudes profissionais**
- **Prática**
- **Facilitar a transição para o mundo do trabalho**
- **Uma marca diferenciadora:**

"O Saber no Trilho da Excelência"



B – AS QUESTÕES E OS PROBLEMAS NO ENSINO DA CONTABILIDADE



B.1 – EM GERAL, NÃO ESTÁ EM CAUSA O QUE ENSINAMOS MAS, ESSENCIALMENTE:

- **como ensinamos;**
- **o que não ensinamos;**
- **como avaliamos e**
- **o que não avaliamos.**



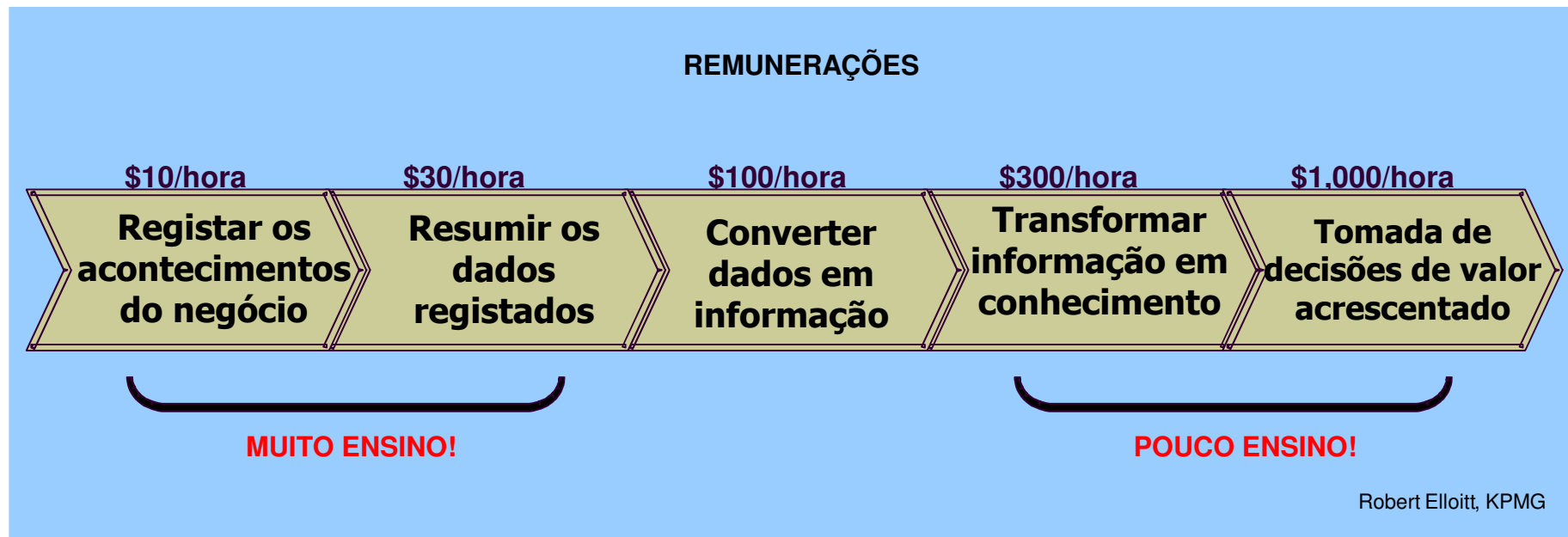
B – AS QUESTÕES E OS PROBLEMAS NO ENSINO DA CONTABILIDADE



SIMULAÇÃO EMPRESARIAL

B.2 – O MODELO DE EDUCAÇÃO ESTÁ ESGOTADO A CADEIA DE VALOR DA INFORMAÇÃO

ENSINAMOS A CONTABILIDADE COMO SE A INFORMAÇÃO AINDA FOSSE CARA



Os contabilistas com uma formação de banda estreita terão mais dificuldade em competir numa profissão em expansão



C – A ABRANGÊNCIA DO PROJECTO

C.1 – IMPLEMENTAR A METODOLOGIA NOUTRAS ÁREAS DE CONHECIMENTO



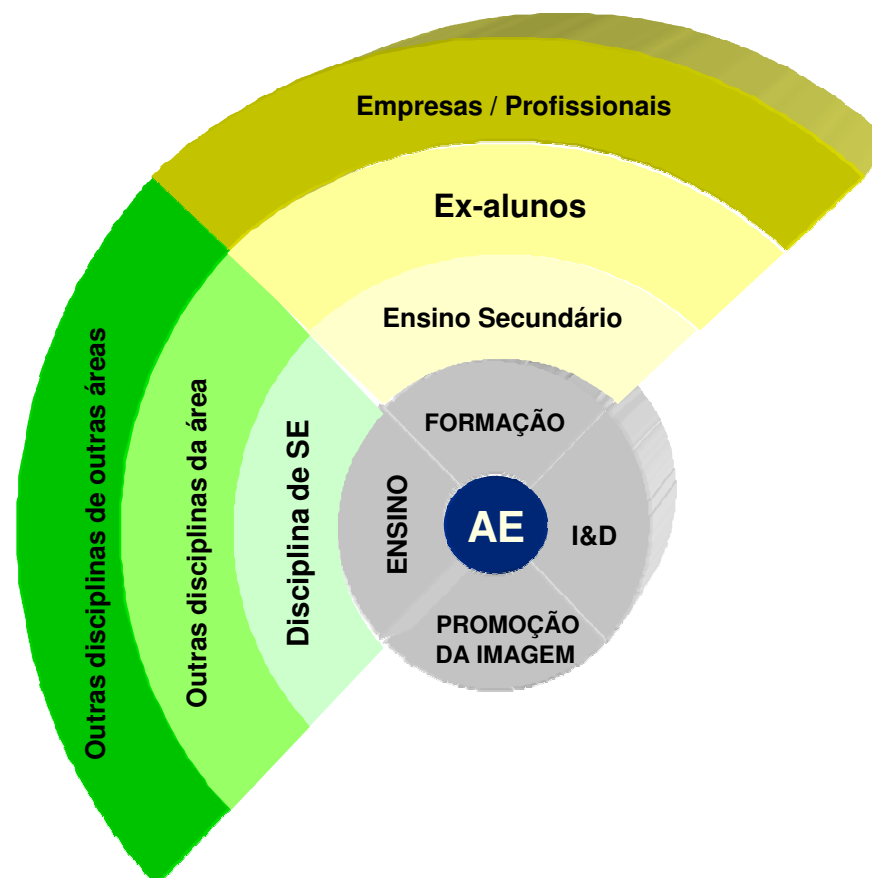


C – A ABRANGÊNCIA DO PROJECTO

C.3 – UTILIZAR A METODOLOGIA NOUTROS GRAUS DE ENSINO



SIMULAÇÃO EMPRESARIAL



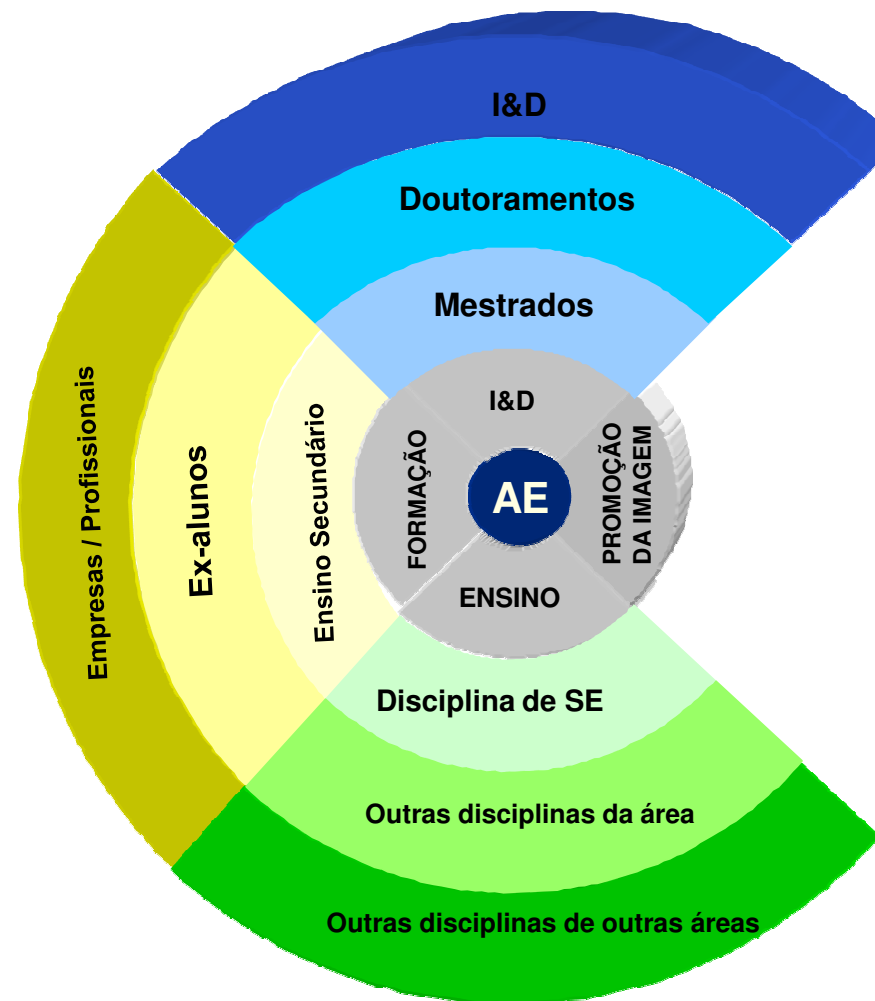


C – A ABRANGÊNCIA DO PROJECTO

C.4 – APLICAR A METODOLOGIA A PROJECTOS DE INVESTIGAÇÃO E DESENVOLVIMENTO



SIMULAÇÃO EMPRESARIAL



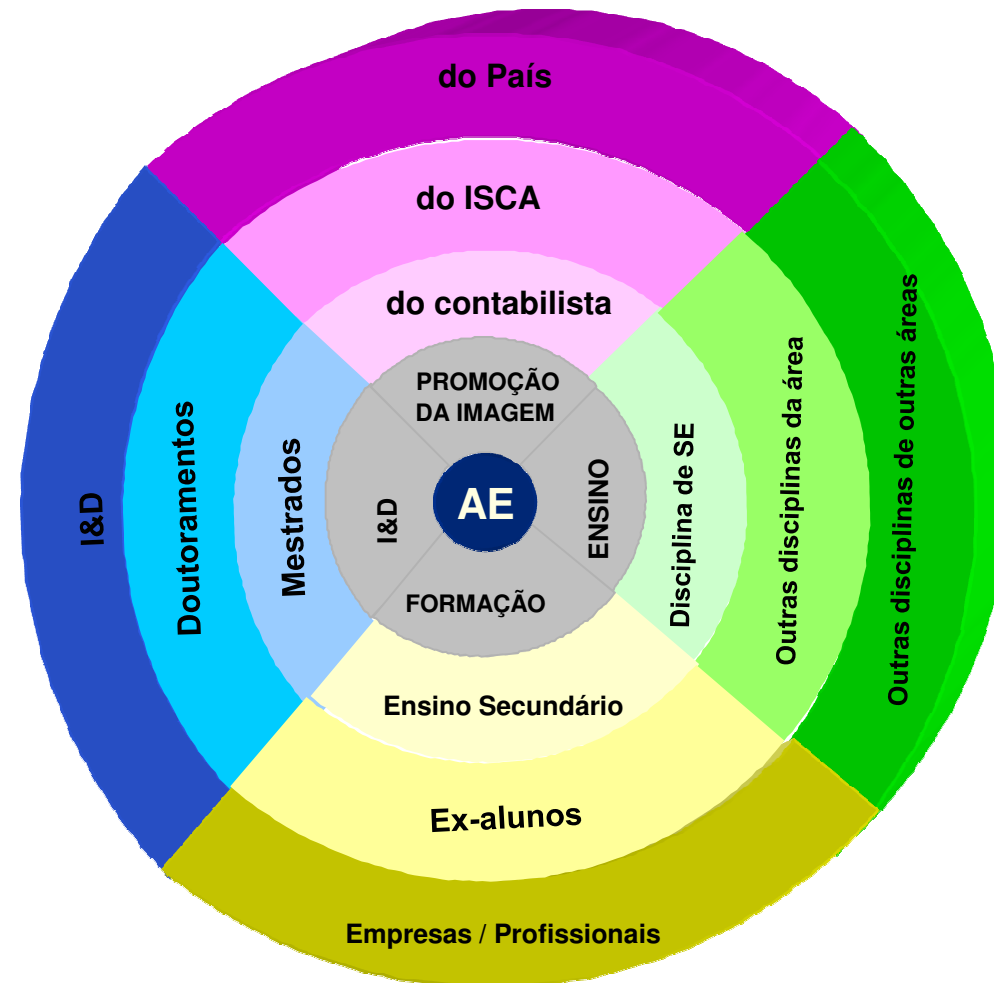


C – A ABRANGÊNCIA DO PROJECTO

C.5 – UTILIZAR A METODOLOGIA PARA PROMOVER A IMAGEM DO CONTABILISTA / CURSO / PAÍS



SIMULAÇÃO EMPRESARIAL





C.6 – A QUALIDADE



- **Certificação**
 - **Processo pioneiro na Europa**
 - **Consultar o Certificado e as respectivas especificações**
- **Inquérito da Qualidade**
- **Dossiê com formulários dos alunos (laboratório 12)**
- **Responsável pela Qualidade:**
Teresa Barros



D – A METODOLOGIA DE APRENDIZAGEM ORIENTADA PARA A FORMAÇÃO DE COMPETÊNCIAS





D.1 – O ENSINO COMO SISTEMA

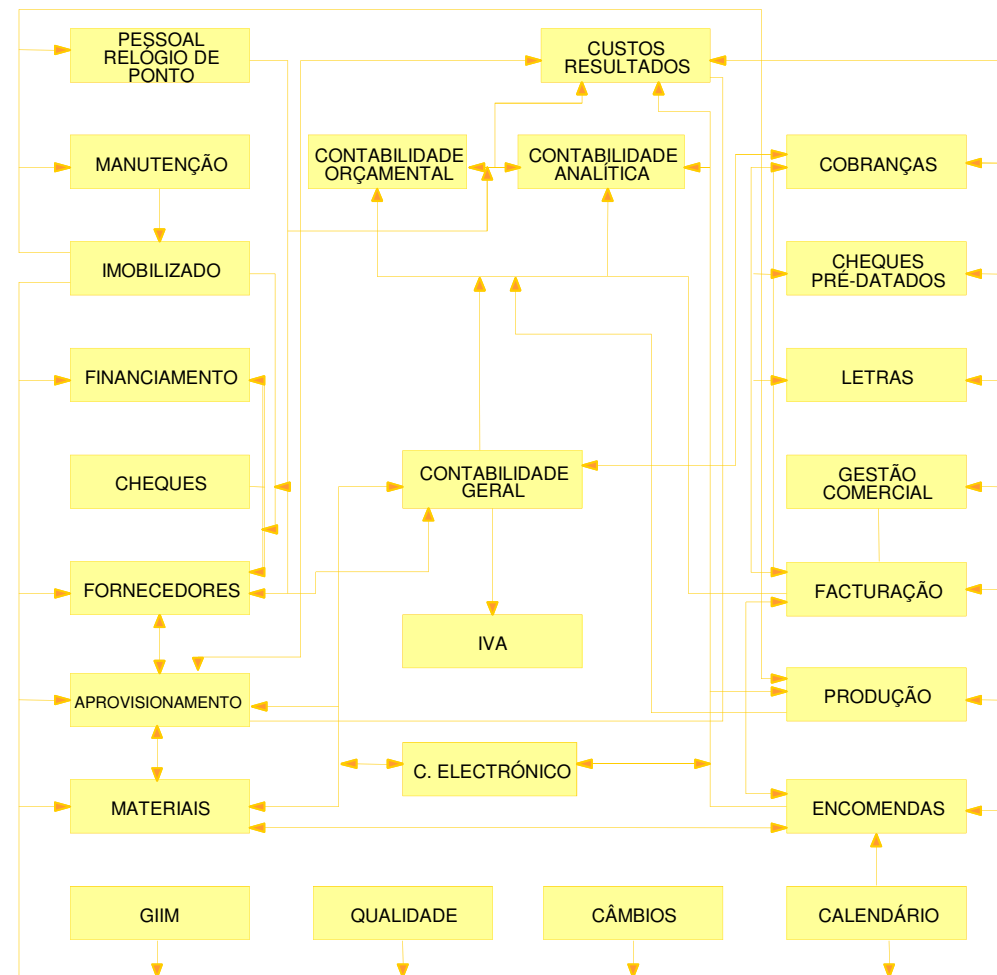




E – A COMPLEXIDADE DEVE SER ENTENDIDA E ACEITE



SIMULAÇÃO EMPRESARIAL



“A complexidade é a Ciência do Século”

(John Henry Holland)

in Jornal “Expresso” de 10/01/2004



E.1 – A COMPLEXIDADE EM NÚMEROS



- ✓ **11.000 entidades;**
- ✓ **1.100 referências de produtos;**
- ✓ **1.200 documentos em formato electrónico tratados pelos alunos em cada semestre;**
- ✓ **Processamento mensal de vencimentos de, pelo menos, 35 trabalhadores;**
- ✓ **Relacionamento de cada empresa com cerca de 90 outras empresas do mesmo mercado;**
- ✓ **Tratamento de 250 tarefas;**
- ✓ **Utilização de 32 Módulos Aplicacionais de Gestão Profissional, em Sistema Integrado.**



E.1 – A COMPLEXIDADE NO ENSINO POR PROCESSOS: A VENDA

Fases	Operações	de A, B, G a todas E						Todos os meses															
		1º Mês		2º Mês		3º Mês		de D às E		de C às E		de F21 a D		de F21 a A,B,C,G		de F02,03,04 às E		Todas a F25,26,27		Todas a F01,F05		Outras F a Todas	
		Cl	Fo	Cl	Fo	Cl	Fo	Cl	Fo	Cl	Fo	Cl	Fo	Cl	Fo	Cl	Fo	Cl	Fo	Cl	Fo	Cl	Fo
Contrato	Emissão e Expedição	■																					
	Recepção e Confirmação	■	▲																				
	Recepção e Arquivo	■	▲																				
Encomenda	Registo de Enc. a Fornecedor	■		■		■		■		■		■		■		■		■		■			
	Envio da Enc. a Fornecedor							■	▲	■	▲	■	▲	■	▲	■	▲	■	▲	■	▲		
	Registo de Enc. do Cliente		■		■		■		■		■		■		■		■		■		■		
	Envio da Confir. da Enc. ao Cliente							■	▲	■	▲	■	▲	■	▲	■	▲	■	▲	■	▲		
	Recepção da Confirmação Enc.							■	▲	■	▲	■	▲	■	▲	■	▲	■	▲	■	▲		
Expedição e Recepção	Emissão da GR							■	▲			■	▲			■	▲						
	Recepção da Mercadoria com GR							■	▲			■	▲			■	▲						
	Emissão da Factura	■	▲	■	▲	■	▲	■	▲	■	▲	■	▲	■	▲	■	▲	■	▲	■	▲	■	▲
	Recepção da Factura	■	▲	■	▲	■	▲	■	▲	■	▲	■	▲	■	▲	■	▲	■	▲	■	▲	■	▲
	Conferência da Factura	■	▲	■	▲	■	▲	■	▲	■	▲	■	▲	■	▲	■	▲	■	▲	■	▲	■	▲
Ortar Ficha	Registo Ficha Imobilizado									■	▲												
Pagamento por Cheque	Pagamento por Cheque	■	▲	■	▲	■	▲	■	▲	■	▲												
	Cobrança da Factura com Cheque	■	▲	■	▲	■	▲	■	▲	■	▲												
	Depósito do Cheque	■	▲	■	▲	■	▲	■	▲	■	▲												
Pagamento por Transferência	Pagamento por Transferência											■	▲	■	▲	■	▲	■	▲	■	▲	■	▲
	Cobrança por Transferência											■	▲	■	▲	■	▲	■	▲	■	▲	■	▲



F – A SIMULAÇÃO DIZ-SE EMPRESARIAL QUANDO



SIMULAÇÃO EMPRESARIAL

Combina

- a aproximação a situações do mundo real dos negócios com modelos teóricos

Ajuda

- a pôr em prática e a desenvolver as competências
- a formular ideias próprias acerca da performance das organizações

Fornece

- um ambiente em que os participantes experimentam realidades do mundo dos negócios (livres de risco)

Oferece

- uma perspectiva sobre as verdadeiras operações do negócio

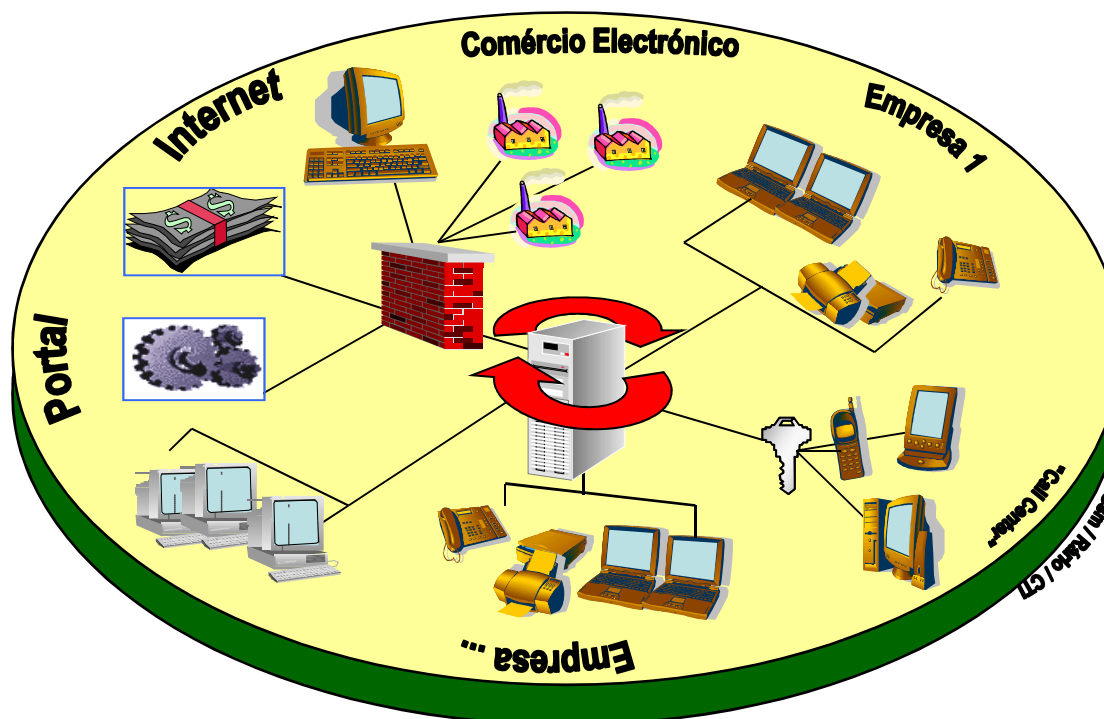


F.1 – O AMBIENTE DA SIMULAÇÃO EMPRESARIAL

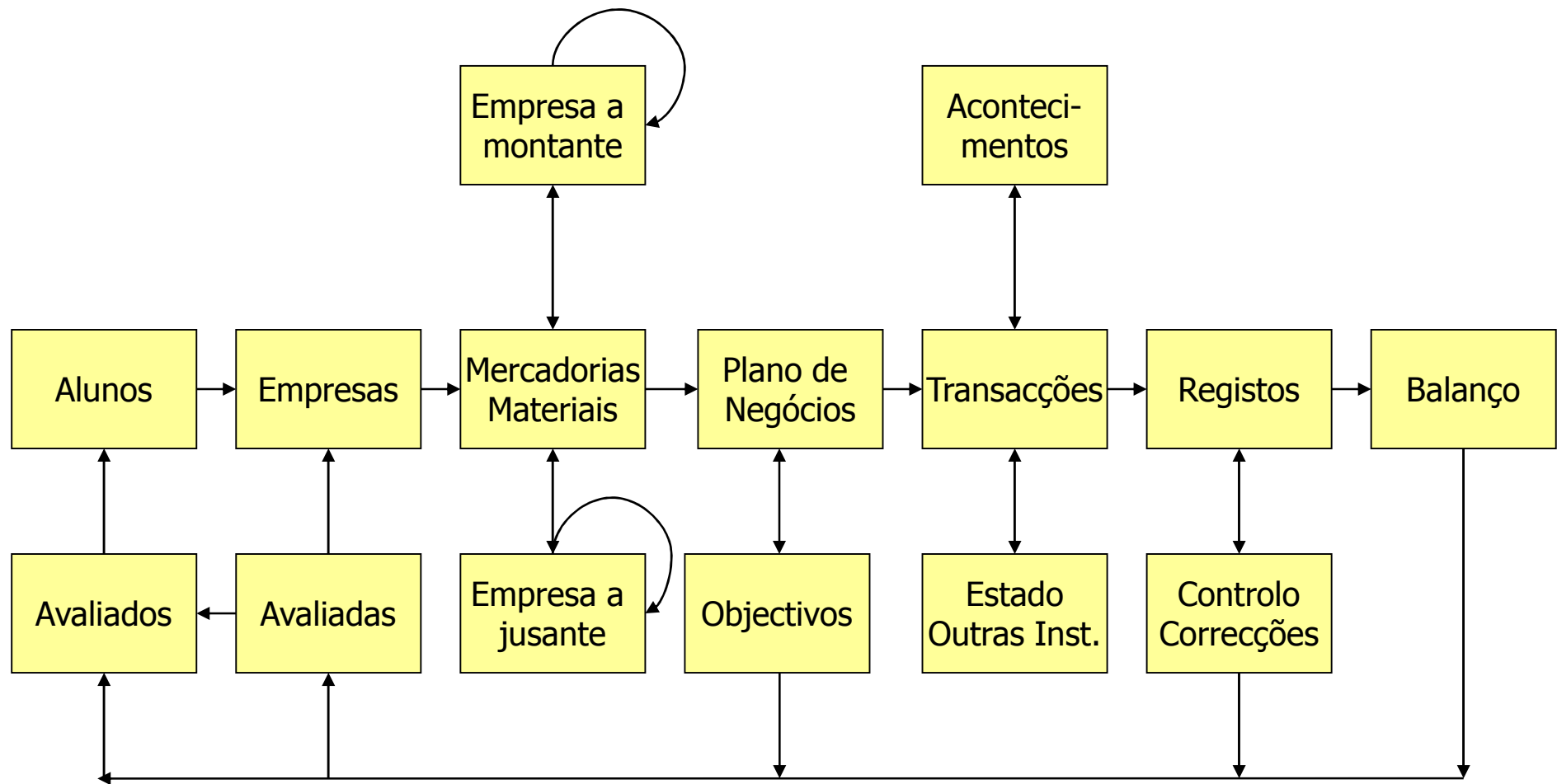




F.2 – OS ESTUDANTES TRABALHAM EM GRUPO



UMA EMPRESA (actual): 2/3 ESTUDANTES, 2 COMPUTADORES, 1 IMPRESSORA, 1 SCANNER, 1 CANETA ÓPTICA, 1 TELEFONE





F.4 – MEIOS AFECTOS À SIMULAÇÃO EMPRESARIAL



1 – As salas

- Sala 12 (Sala de Apoio e de Coordenação)
- Salas 14 e 16 (Aulas)

2 – Os equipamentos

- computadores, impressoras, *scanners*, caneta óptica, telefones, armários com cacifos individuais, ar condicionado, projector, câmara de filmar, ...

3 – Os meios lógicos

- software de gestão da “Simulação”
- software aplicacional de gestão: SIGA/GIIM

4 – Materiais

- carimbos, agrafador, furador, papel, dossiês, separador, CD's,

5 – Documentação

- RIFA da Simulação, Caderno de Apoio, diapositivos da sessão, Base de Dados da Empresa, ...



F.5 – AS PRINCIPAIS FERRAMENTAS DE TRABALHO



- **Os documentos constantes da Base de Dados de cada Empresa**
- **Dossiês de arquivo**
- **O Plano de Negócios**
- **O Guião da Sessão**
- **A Listagem das Tarefas**
- **A Listagem das Rotinas**
- **A Listagem das Palavras Chave (atributo indexação)**
- **A Listagem das Naturezas (atributo indexação)**
- **A Listagem das Pastas (atributo indexação)**
- **Os cacifos interiores**
- **Os cacifos exteriores destinados à guarda dos materiais não necessários na sala**
- **O Cartão e o Relógio do Controlo de Ponto (Tarefa 102)**
- **A Base de Dados da Legislação**
- **O RIFA – Regulamento de Inscrição, Frequência e Avaliação**



F.6 – OS DOSSIÊS DE ARQUIVO



Cada empresa dispõe de 3 dossiês físicos:

**D1 = Dossiê inicial e outros documentos de apoio
(pode sair do laboratório)**

D2 = Dossiê documentos contabilísticos

D3 = Dossiê outros documentos

**Consultar a sugestão para a organização do arquivo físico
disponível na Gestão Documental da empresa.**

**Nota: Custo de 25€ para aquisição em conjunto dos
consumíveis do semestre.**

F.7 – TAREFAS ROTINEIRAS

Tarefa 194: Scannerização de Documento com Parecer (Ambos em Português) – **de 8 em 8 sessões***;

Tarefa 305: Scannerização de Documento com Parecer (Ambos em Inglês) – **de 8 em 8 sessões***;

Tarefa 108: Indexação do CTI – **de 4 em 4 sessões***;

Tarefa 170: Tratamento do Arquivo Morto (Físico) – **de 3 em 3 sessões***;

Tarefa 171: Tratamento do Arquivo Morto (Electrónico) – **de 3 em 3 sessões***;

Tarefa 116: Registo de Câmbios – **de 2 em 2 sessões***;

Tarefa 102: Manutenção e Controlo de Ponto – **diariamente**;

Tarefa 117: Impressão e Arquivo de Documentos – **diariamente**;

Tarefa 278: Tratamento do Arquivo Corrente – **diariamente**;

Tarefa 537: Indexação dos Diários – **diariamente, sempre que necessário**.

*** Contadas a partir do primeiro guião em que estas tarefas sejam indicadas**



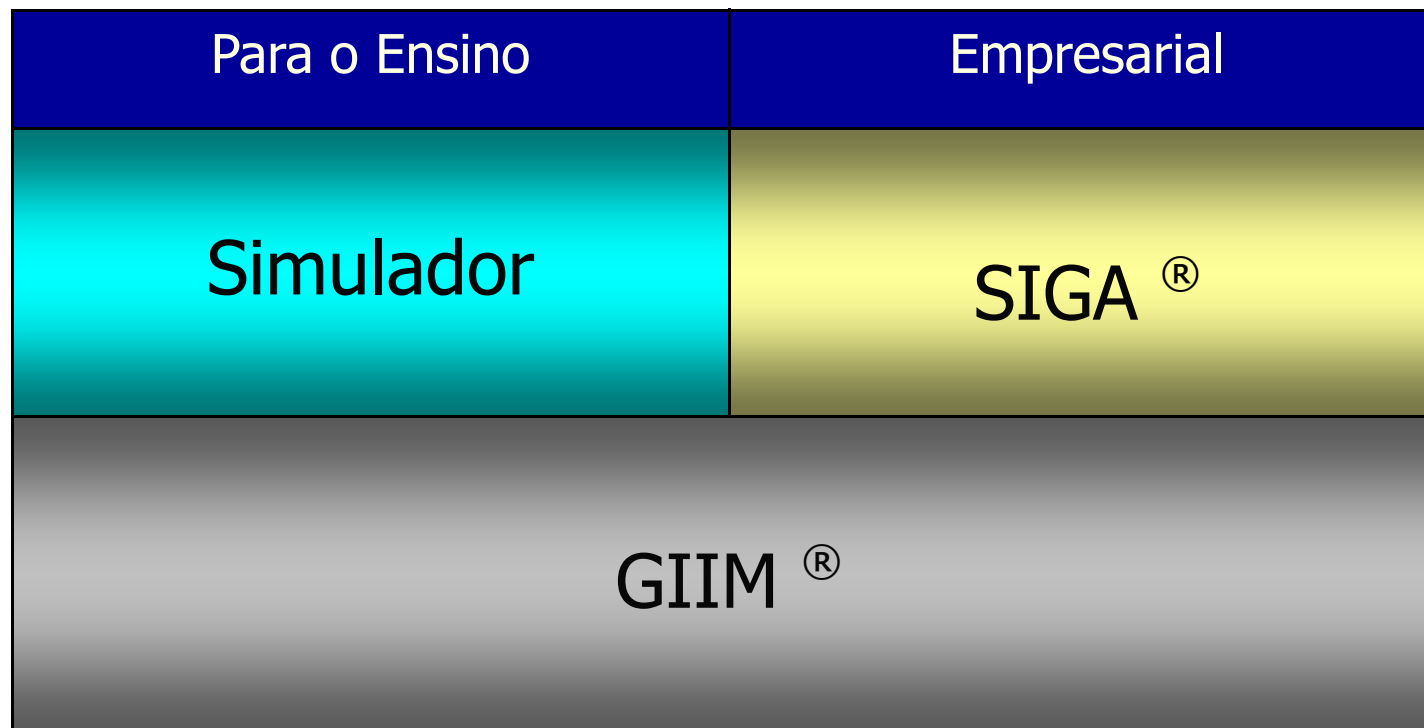
IMPRESSÃO DAS TAREFAS



- Só deverão imprimir a descrição das tarefas que surgem de novo nos diapositivos.
- Para evitar perdas de tempo e facilitar a organização das tarefas, está disponível na Gestão Documental um documento que permite anotar as tarefas que surgem pela primeira vez em cada uma das sessões e aquelas que são consideradas tarefas rotineiras – “Plano Geral das Sessões”



Sistema Integrado de Apoio e Monitorização do Ensino da Simulação Empresarial



G.1 – MÓDULOS DO SIMULADOR

	Para o Ensino	Empresarial
1	Segurança do Simulador	
2	Disciplinas	
3	Laboratórios	
4	Empresas	Empresas
5	Turmas	
6	Horários	Horários
7	Calendário	Calendário
8	Entidades	Entidades
9	Produtos e Transacções	Produtos e Transacções
10	Avaliação	
11	Simulação	
12	Docência	
13	Gestão da Intranet	Gestão da Intranet
14	Banca Electrónica	Banca Electrónica
15	Empresas tipo F	Empresas tipo F
16	Empresas tipo E e P	Empresas tipo E

G.2 – MÓDULOS DO SIGA ®

1. Câmbios	14. Transferências Bancárias
2. Contabilidades	15. Encomendas de Clientes
3. Facturação	16. Produção e Custos
4. Facturação Electrónica	17. Imobilizado
5. Gestão de Materiais e Produtos	18. Carteira de Títulos
6. Encomendas a Fornecedores	19. Salários
7. Cobranças	20. Controlo Electrónico de Ponto
8. Cheques Pré-datados	21. Qualidade
9. Letras a Receber	22. Comércio Electrónico
10. <i>Factoring</i>	23. Painel de Gestão
11. Dívidas a Terceiros	24. A Tesouraria
12. Letras a Pagar	25. BSC (<i>Balanced ScoreCard</i>)
13. Cheques	26. BI (<i>Business Intelligence/Advanced Report</i>)



G.3 – MÓDULOS DO GIIM ®



GESTÃO INTEGRADA DE INFORMAÇÃO EM MULTIMÉDIA

- 1. Entidades**
- 2. *Scannerização*, Indexação e Importação**
- 3. Criação de Documentos**
- 4. CTI – *Computer Telephony Integration***
- 5. Expedição e Recepção Electrónica de Fax e *Mail***
- 6. Anotação, Pesquisa e *Workflow***

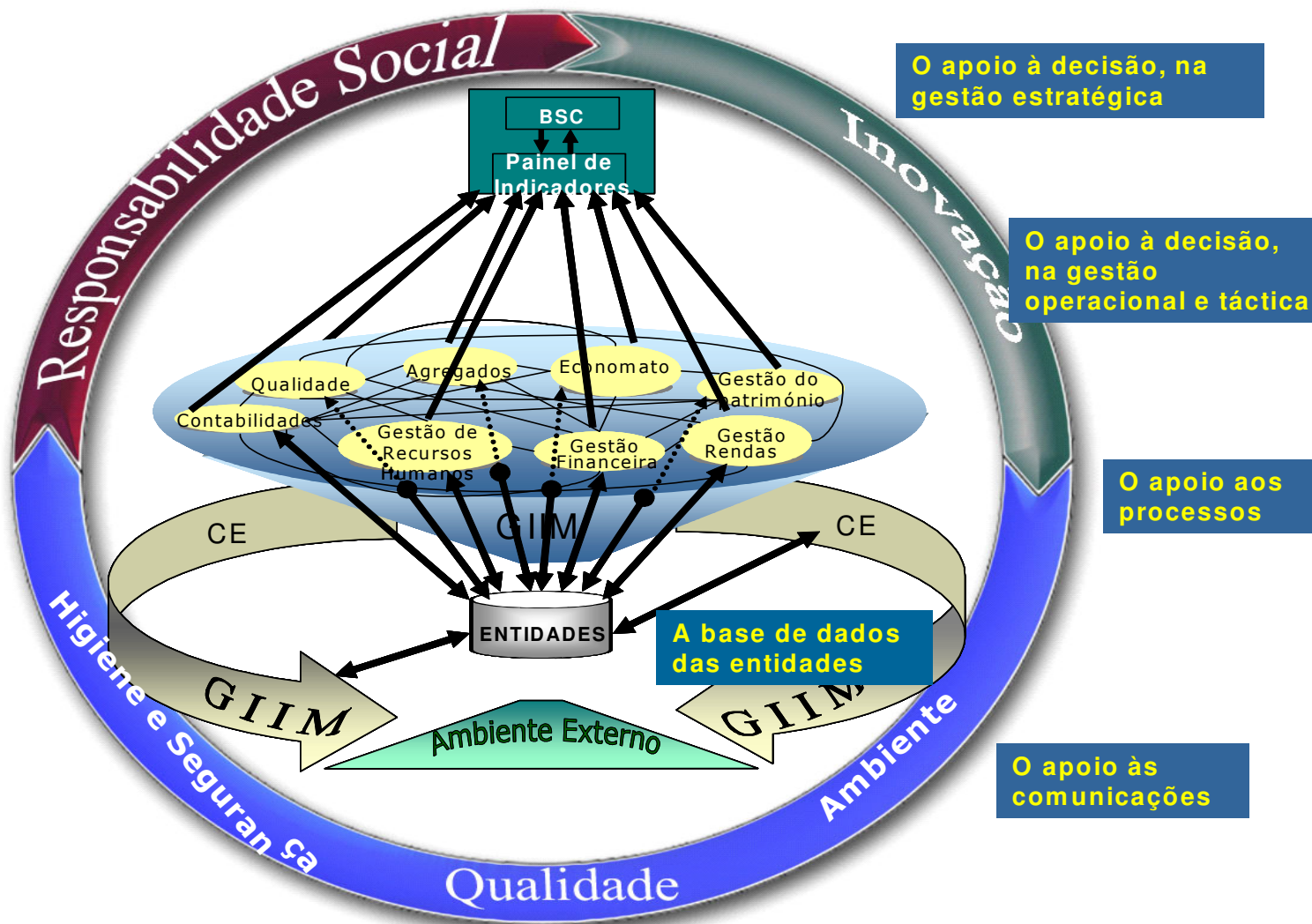


G.4 – EMERGÊNCIA DA COORDENAÇÃO NO SIGA®

A perspectiva sistémica

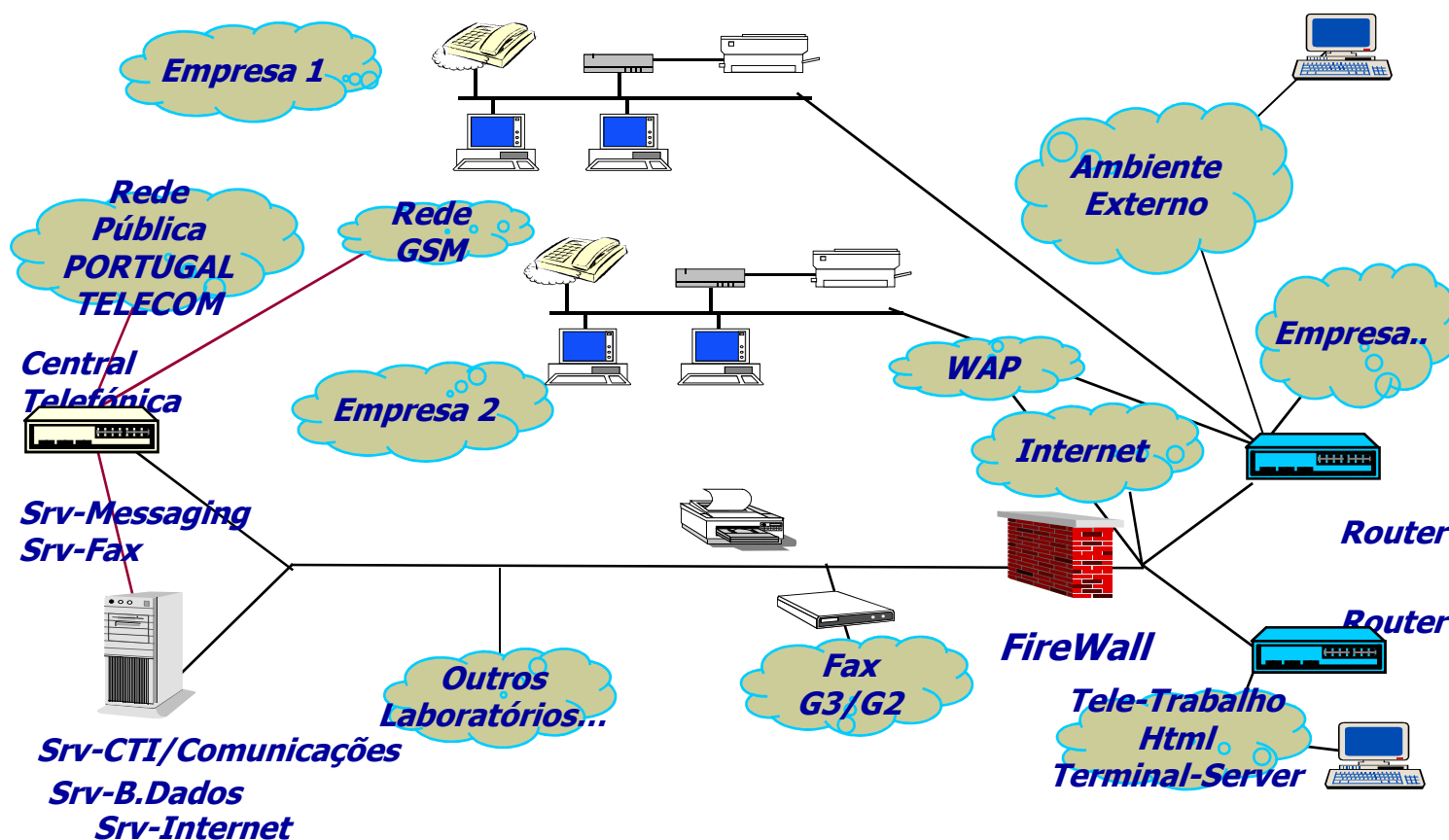


RIAL





G.5 – A TECNOLOGIA É APENAS UM ENABLER



H – OS COMPONENTES DA AVALIAÇÃO

SIMULAÇÃO EMPRESARIAL

Peso na Nota Individual (%)		Origem	Momento	Objecto	Relações de Dependência	Obrigatório
65	48,7	Do grupo	Contínua 1	Gestão Documental Informação Contabilística Informação Fiscal Outra Informação de Gestão	4 e 5	
	9,8		Pontual Intermédia 2	Auditorias (2) aos Dossiês	1	
	6,5		Pontual Final 3	Elaboração do Relatório Final	1	S
35	10,5	Individual	Contínua	4 Assiduidade e Pontualidade		S*
	10,5			5 Ética e Atitude	4	
	14		Pontual Final 6	Apresentação Oral do Relatório	3	S

* Eliminatório a partir da 6ª falta

LER A ESTE RESPEITO O DOCUMENTO DESIGNADO POR "RIFA" – REGULAMENTO DE INSCRIÇÃO, FREQUÊNCIA E AVALIAÇÃO



H.1 – OS COMPONENTES DA AVALIAÇÃO



A avaliação do trabalho de grupo é efectuada em todas as sessões, sendo disponibilizado o respectivo resultado até à data de realização da sessão seguinte.

O sistema informático disponibiliza, de forma permanente, o resultado da avaliação individual e de grupo.

Em cada sessão, o peso da avaliação do trabalho em grupo será variável ao longo do semestre.

Da avaliação de grupo fazem ainda parte:

- **Relatórios mensais e relatório final, que serão solicitados aos alunos com a devida antecedência,**
- **Componente escrita do tema que a empresa terá que apresentar em sessão (indicado pelo professor com 4 sessões de antecedência).**



H.2 – OS COMPONENTES DA AVALIAÇÃO



■ **Durante o semestre** cada aluno será avaliado individualmente em, pelo menos, 3 sessões:

- **Dois momentos de avaliação individual**, nas sessões 15 e 29,
- Um momento de avaliação individual através da apresentação oral, em sessão a indicar, de um tema* previamente identificado (**autoscopia**).

* Este tema deverá ser trabalhado pelo grupo, reflectindo-se a sua avaliação ao nível da avaliação contínua (do grupo) e individual.



H.3 – COMPORTAMENTOS NEGATIVOS



- 1 – Presente mas não controlou o ponto 25%**
- 2 – Mau comportamento 100%**
- 3 – Danificação do equipamento 100%**
- 4 – Atendeu telemóvel 100%**
- 5 – Saiu sem autorização 100%**
- 6 – Não participou na sessão 75%**
- 7 – Saiu com autorização 25%**
- 8 – Falta de asseio do local de trabalho 50%**
- 9 – Participação inadequada 50%**
- 10 – Penalização na Avaliação Individual 25%**
- 11 – Penalização na Avaliação Individual 50%**
- 12 – Penalização na Avaliação Individual 75%**
- 13 – Penalização na Avaliação Individual 100%**



I – PLANEAMENTO



- ✓ **O plano semestral de todas as tarefas a realizar por cada grupo está disponível no início do semestre, havendo a garantia de que todas as sessões serão realizadas na data para o efeito programada ***
 - ✓ **As tarefas a executar por cada grupo enquadram-se no respectivo plano de negócios e respeitam o ciclo mensal de proteiformismo normal de uma empresa, com**
 - **sujeição a um calendário real,**
 - **apoiado num guião electrónico disponível na base de dados da empresa com 2 sessões de antecedência.**
- * Até à data, todas as 4327 sessões de Simulação Empresarial planeadas foram leccionadas na data programada.**



I.1 – REFLEXÃO CRÍTICA



No início de cada sessão haverá um momento de reflexão crítica, durante o qual uma empresa terá que responder a duas ou três questões sobre aspectos do Sistema de Informação da empresa.

Nota: Este momento de reflexão não será alvo de avaliação.

As sessões de apoio aos alunos nas salas de Ambiente Empresarial, serão efectuadas em datas a combinar com o professor respectivo.



J.1 – ACESSO REMOTO



A Simulação Empresarial disponibiliza uma Solução de aprendizagem à distância, sob a forma de *Mobile Learning* .

A cada aluno é disponibilizada uma *password* para aceder remotamente à “Sua Empresa”, podendo efectuar consultas e impressões.

K – PLANEAMENTO DOS PRINCIPAIS PROCESSOS

SIMULAÇÃO EMPRESARIAL

PROCESSOS	MAR	ABR	MAI	JUN
COMPRA DE MERCADORIAS	X	X		
COMPRA DE MATÉRIAS PRIMAS			X	
COMPRA DE IMOBILIZADO/INVESTIMENTOS	X	X		
COMPRA DE OUTROS BENS E SERVIÇOS	X	X	X	
VENDA DE MERCADORIAS	X	X		
VENDA DE PRODUTOS ACABADOS			X	
COBRANÇAS			X	
PAGAMENTOS				X
PROCESSAMENTO E PAGAMENTO DE SALÁRIOS	X	X	X	X
TRANSFORMAÇÃO DA SOCIEDADE E AUMENTO DE CAPITAL	X			
PRODUÇÃO E CUSTOS PADRÕES		X	X	X
LEASING MOBILIÁRIO		X		
ROYALTIES			X	X
BALANCED SCORECARD (BSC)				X
BUSINESS INTELLIGENCE (BI)				X
COBRANÇAS DUVIDOSAS E INCOBRÁVEIS				X
APURAMENTO DOS RESULTADOS	X	X	X	X
MODELO 22 DO IRC				X
DECLARAÇÃO ANUAL E ANEXOS (IES)				X

- | | |
|--|--|
| 1 – Transição de ano | 18 – Análise da actividade |
| 2 – Demonstração previsional dos resultados | 19 – Análise da margem de encomenda |
| 3 – Transformação em sociedade anónima | 20 – Apuramento e tratamento dos desvios |
| 4 – Repartição secundária de encargos | 21 – Cobranças duvidosas |
| 5 – Apresentação do vídeo de fabrico | 22 – Incobráveis |
| 6 – Leasing imobiliário | 23 – Letras a receber |
| 7 – A orçamentação | 24 – Letras a pagar |
| 8 – A unidade de custeio | 25 – Declaração modelo 22 de IRC |
| 9 – Ficheiro de custo padrão | 26 – Informação Empresarial Simplificada (IES) |
| 10 – Simulação do preço de custo e do preço de venda | 27 – Facturação electrónica |
| 11 – Encomendas com tamanho e cor | 28 – <i>Business Intelligence (BI)</i> |
| 12 – Planeamento dos recursos fabris (MRP) | 29 – <i>Balanced ScoreCard (BSC)</i> |
| 13 – Tratamento das ordens de fabrico | 30 – Relatório de gestão em português/inglês |
| 14 – Tratamento da folha de aplicação de mão-de-obra | 31 – Processo de reembolso de IVA |
| 15 – Análise do equilíbrio de linha | 32 – Impostos municipais sobre imóveis |
| 16 – O tratamento dos lotes de fabrico | 33 – Tratamento das coimas e multas fiscais |
| 17 – A recolha de produção | 34 – Alienação de investimentos/imobilizado |

- 35 – Tratamento do ficheiro SAFT
- 36 – Manutenção dos equipamentos e instalações
- 37 – A avaliação dos fornecedores
- 38 – Tratamento das reclamações
- 39 – Relatório de sustentabilidade
- 40 – Gestão de lotes de disponibilidades em moeda estrangeira
- 41 – Gestão da carteira de títulos
- 42 – Análise estatística
- 43 – Aumento de capital social
- 44 – Elaboração de actas
- 45 – Adiantamento/distribuição de lucros
- 46 – Tratamento das reservas
- 47 – Tratamento das provisões
- 48 – Amortização de capital social
- 49 – Impostos diferidos
- 50 – Portal electrónico da empresa
- 51 – A mobilidade no processo de vendas
- 52 – A Declaração Recapitulativa do I.V.A.
- 53 – Rédito
- 54 – Subsídios ao investimento

OS FORMULÁRIOS ELECTRÓNICOS DE SUPORTE

FORMULÁRIO	DESTINATÁRIOS			
	COORDENADOR	DOCENTE	EMPRESA	ALUNO
1 – Caracterização da tarefa	✓	✓		✓
2 – Plano geral dos ciclos (mensais) de proteiformismo	✓			
3 – Plano de avaliação da sessão	✓			
4 – Plano de negócios	✓	✓	✓	
5 – Guião da sessão			✓	
6 – Guia da sessão		✓		
7 – Sumário da sessão		✓		✓
8 – Justificação da avaliação da sessão		✓		✓
9 – Comunicação docente-aluno		✓		✓
10 – <i>Layout</i> de sala		✓		



INSTITUTO
SUPERIOR
DE CONTABILIDADE
E ADMINISTRAÇÃO
DO PORTO

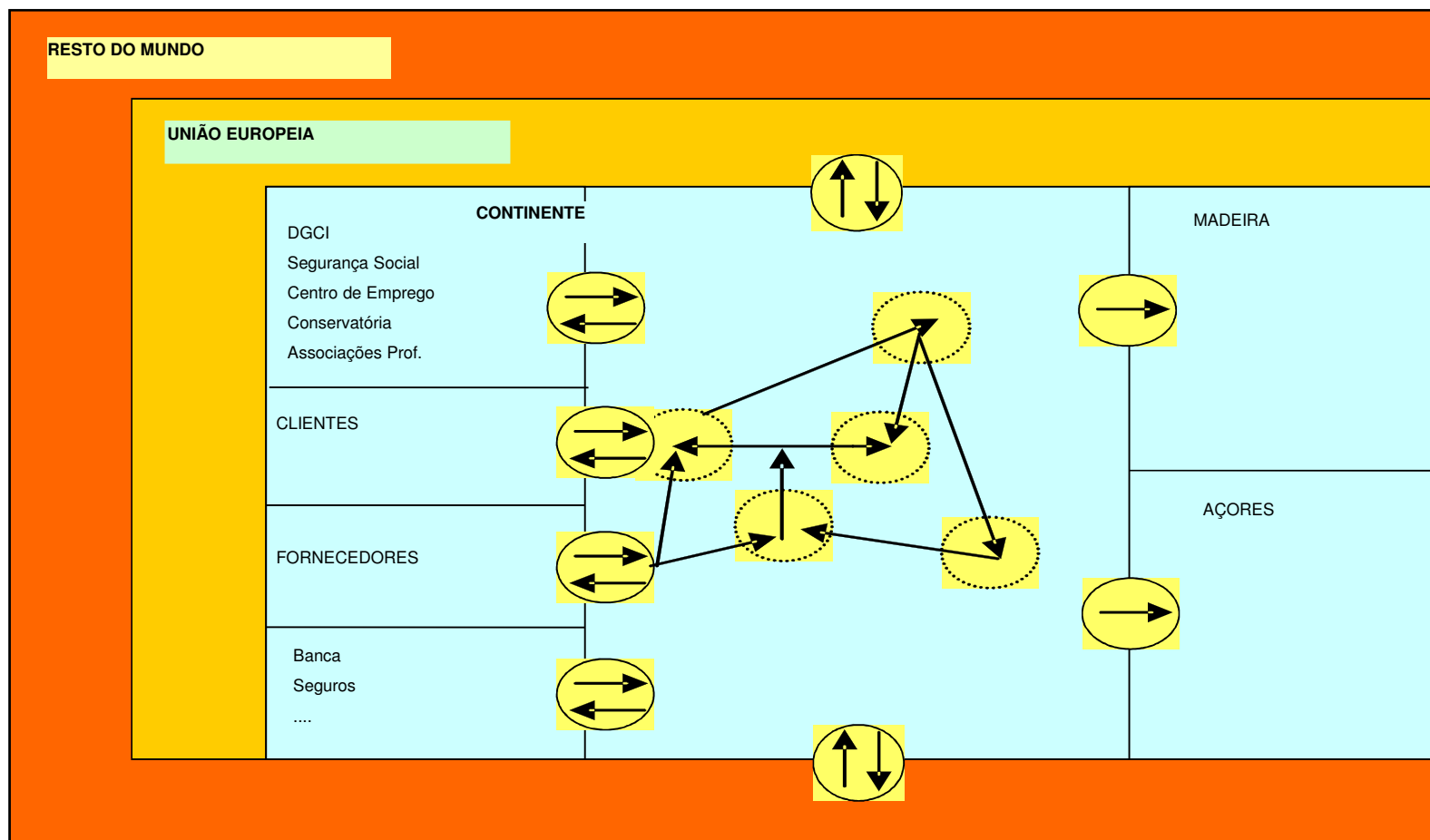


SIMULAÇÃO EMPRESARIAL

FUNCIONAMENTO DO MERCADO

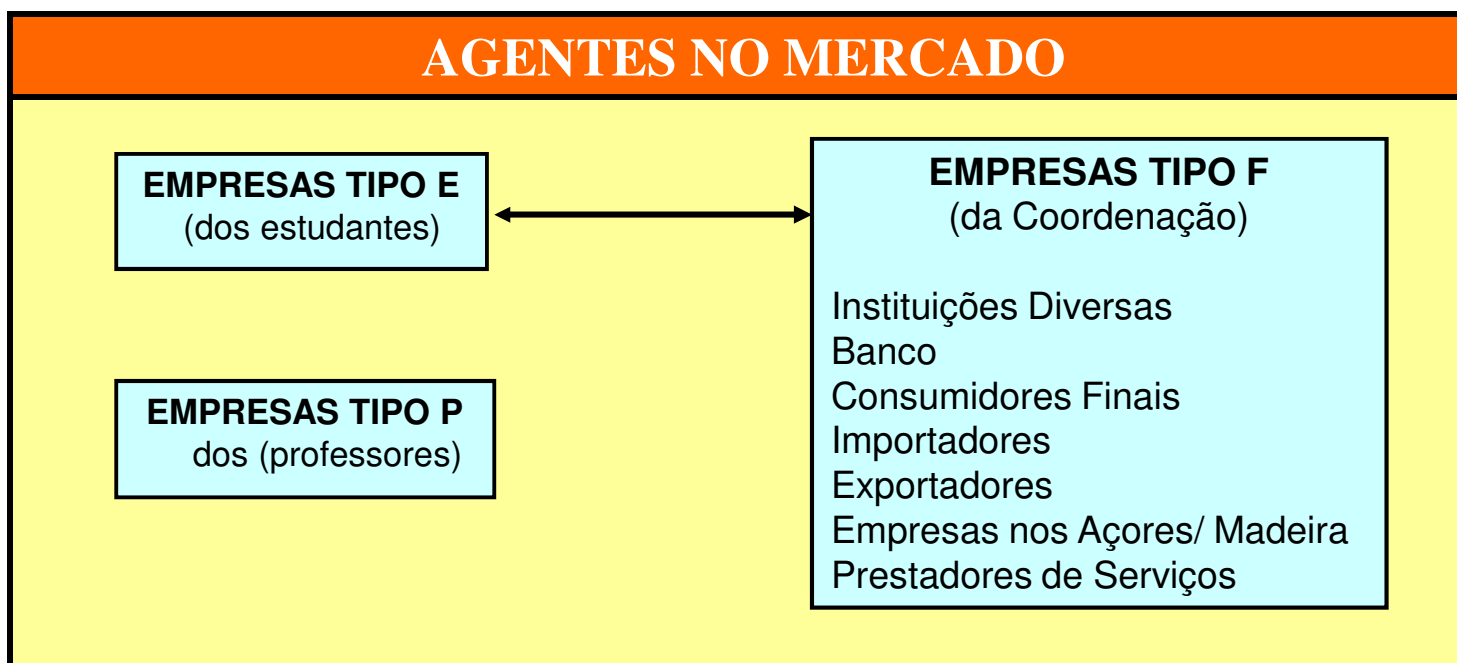


OS ESTUDANTES INTERAGEM NUM MERCADO GLOBAL





OS AGENTES : TIPO DE EMPRESAS





EMPRESAS GERIDAS PELOS ALUNOS



SIMULAÇÃO EMPRESARIAL

- TIPO E

Nº DAS EMPRESAS	GRUPO 1	GRUPO 2	GRUPO 3	GRUPO 4
	101 a 199	201 a 299	301 a 399	401 a 499



OS AGENTES : CLASSES DE EMPRESAS



SIMULAÇÃO EMPRESARIAL

CÓDIGOS DAS EMPRESAS E CLASSIFICAÇÃO CONTABILÍSTICA DAS AQUISIÇÕES				
DESTINO DOS PRODUTOS	CONSUMO	Fornecimento e Serviços Externos	A	CLASSE DE EMPRESAS
		Gastos de Acção Social	B	
		Outros Gastos	G	
	MERCADORIAS		D	
	INVESTIMENTOS		C	

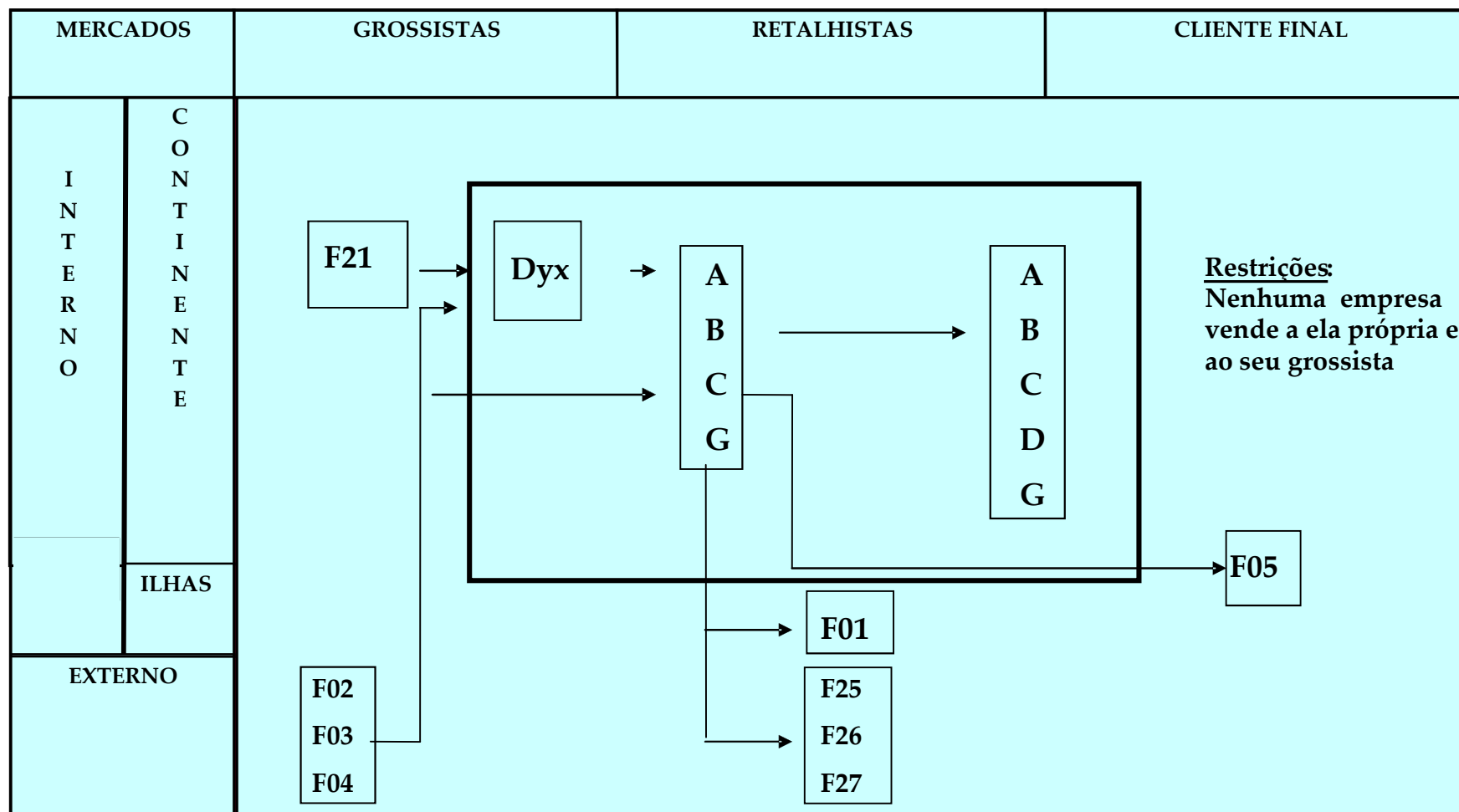
RELACIONAMENTO DAS EMPRESAS DO TIPO E COM AS EMPRESA DO TIPO F

SIMULAÇÃO EMPRESARIAL

RELAÇÕES DAS EMPRESAS DO TIPO E COM O EXTERIOR																										
PRODUTOS E SERVIÇOS		MERCADORIAS				INVESTIMENTOS	FORNECIMENTOS E SERVIÇOS.																OUTROS			
							Combustíveis	Comunicações - Outros	Electricidade	Rendas e Aluguéis	Seguros	Contabilidade e Notariado	Associação Patronal	Profissional Liberal	Água	Transportes e Viagens	Medicina, Higiene e Segurança	Banco	Comunicações – Empresa de Correios, S.A.	Factoring	Leasing	Assistência Técnica	Segurança Social	DGCI	Sindicatos	Centro de Emprego
LOCALIZAÇÃO		UK	DE	USA	PORTUGAL																					
EMPRESAS		F02	F03	F04	F05	F21	F06	F07	F08	F09	F10	F14	F15	F16	F17	F18	F19	F22	F28	F29	F01	F11	F12	F13	F24	
FORNECEDORES DE	A,B,C,G																									
	D																									
EMPRESAS		F25	F26	F27	F05	F21																F01				
CLIENTES DE	A,B,C,G																									
	D																									



OS TRÊS NÍVEIS DE ORGANIZAÇÃO DO MERCADO



FASES DO TRATAMENTO DAS COMPRAS

CLASSES A, B, C e G

Fornecedor	Fases				
	Emissão do Contrato de Compra	Registo da Confirmação	Proc./Reg. da Encomenda a Fornecedor	Recepção da Guia de Remessa	Recepção da Factura
D			0 →	0 →	0
A, B e G	0 →	0 →	0 →		0
C			0 →		0
F02, F03, F04, F21			0 →		0
F06, F07, F08, F16, F17, F18	0 →				0

FASES DO TRATAMENTO DAS COMPRAS CLASSE D

SIMULAÇÃO EMPRESARIAL

Fornecedor	Fases				
	Emissão do Contrato de Compra	Registo da Confirmação	Proc./Reg. da Encomenda a Fornecedor	Recepção da Guia de Remessa	Recepção da Factura
F21			0 →	0 →	0
A, B e G	0 →	0 →	0 →		0
C			0 →		0
F02, F03, F04			0 →		0
F06, F07, F08, F16, F17, F18	0 →				0

CONTRATAÇÃO DAS COMPRAS

SIMULAÇÃO EMPRESARIAL

CONTRATAÇÃO DAS COMPRAS				
PRODUTO / CLASSE	FORMA	FACTURA	PRAZO DE PAGAMENTO	FORMA DE PAGAMENTO
Comunicações	Contrato	Mensal	Dia 25 do Mês Seguinte	Transferência Bancária
Electricidade	Contrato	Mensal	Dia 25 do Mês Seguinte	Transferência Bancária
Rendas e Alugueres	Contrato	Mensal	Dia 25 do Mês Seguinte	Transferência Bancária
Seguro – Acidentes de Trabalho	Contrato	Mensal	Dia 25 do Mês Seguinte	Transferência Bancária
Seguro – Outros	Contrato	Episódico	Dia 25 do Mês Seguinte	Transferência Bancária
Seguro – Viaturas	Contrato	Mensal	Dia 25 do Mês Seguinte	Transferência Bancária
Contencioso e Notariado	-	Mensal	Dia 25 do Mês Seguinte	Transferência Bancária
Profissional Liberal (Avenças)	Contrato	Mensal	Dia 25 do Mês Seguinte	Por Cheque
Água	Contrato	Mensal	Dia 25 do Mês Seguinte	Transferência Bancária
Transportes e Viagens	Contrato	Mensal	Dia 25 do Mês Seguinte	Transferência Bancária
Medicina, Higiene e Segurança	Contrato	Mensal	Dia 25 do Mês Seguinte	Transferência Bancária
Estudos	Contrato	Episódico	Dia 25 do Mês Seguinte	Transferência Bancária
Quotizações	Contrato	Mensal	Dia 25 do Mês Seguinte	Transferência Bancária
Mercadorias F02, F03, F04	Encomenda	Por Entrega	Dia 25 do Mês Seguinte	Transferência Bancária
Mercadorias F21	Encomenda	Por Entrega	Dia 25 do Mês Seguinte	Transferência Bancária
Classe A, B, G	Contrato	Por Entrega	Dia 25 do Mês Seguinte	Por Cheque
Classe C, D	Encomenda	Por Entrega	Dia 25 do Mês Seguinte	Por Cheque

CONTRATAÇÃO DAS VENDAS				
PRODUTO / CLASSE	FORMA	FACTURA	PRAZO DE PAGAMENTO	FORMA DE PAGAMENTO
Assistência Técnica F01	Encomenda	Por Entrega	Dia 25 do Mês Seguinte	Transferência Bancária
Mercadorias F25, F26, F27	Encomenda	Por Entrega	Dia 25 do Mês Seguinte	Transferência Bancária
Mercadorias F05	Encomenda	Mensal	Pronto Pagamento	Numerário
Mercadorias F21	Encomenda	Mensal	Dia 25 do Mês Seguinte	Transferência Bancária
Classe A, B, G	Contrato	Mensal	Dia 25 do Mês Seguinte	Por Cheque
Classe C, D	Encomenda	Mensal	Dia 25 do Mês Seguinte	Por Cheque



CODIFICAÇÃO DAS MERCADORIAS



SIMULAÇÃO EMPRESARIAL

TABELA DE CODIFICAÇÃO DAS MERCADORIAS VENDIDAS						
VENDEDOR	CÓDIGO (6 Posições)					
	FORNECEDORES	FIXO/GRUPO	N.º CLIENTE		SEQ. ARTIGO	
F02	I	1	X	X	X	X
F03	M	1	X	X	X	X
F04	U	1	X	X	X	X
F21	T	1	X	X	X	X

VENDEDOR	CÓDIGO (6 Posições)					
	FORNECEDORES	FIXO/GRUPO	N.º FORNECEDOR		SEQ. ARTIGO	
A	A	1,2,3,4	X	X	X	X
B	B	1,2,3,4	X	X	X	X
C	C	1,2,3,4	X	X	X	X
D	D	1,2,3,4	X	X	X	X
G	G	1,2,3,4	X	X	X	X



CODIFICAÇÃO DOS PRODUTOS ADQUIRIDOS PARA CONSUMO



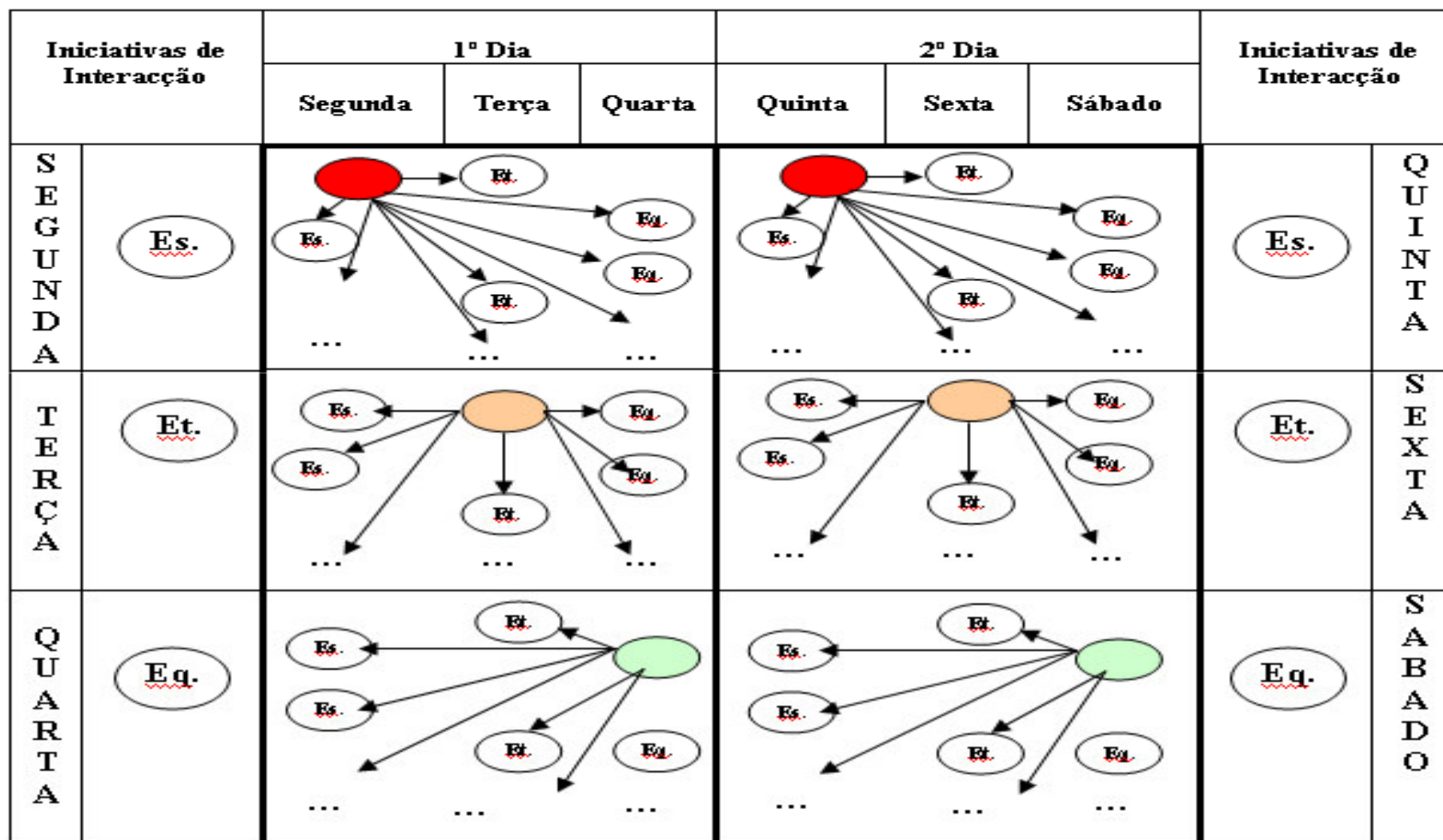
SIMULAÇÃO EMPRESARIAL

TABELA PARA CODIFICAÇÃO DOS PRODUTOS ADQUIRIDOS PARA CONSUMO OU IMOBILIZADO					
CÓDIGO (6 Posições)					
CLASSE DAS EMPRESAS	FIXO	N.º FORNECEDOR		SEQ. ARTIGO	
A	R	X	X	X	X
B	R	X	X	X	X
C	R	X	X	X	X
G	R	X	X	X	X

Consultar os catálogos de compras e de vendas (Dossiê Cinzento)



CALENDÁRIO SEMANAL DE FUNCIONAMENTO DO MERCADO E INICIATIVAS DE INTERACÇÃO



Legenda: Es. = empresa de segunda-feira; Et. = empresa de terça-feira; Eq. = empresa de quarta-feira.

INSTRUÇÕES SOBRE A UTILIZAÇÃO DO SISTEMA

Consultar o Manual “**Instruções sobre a utilização do sistema**” no dossiê D1 (cinzento).

Treinar:

- **Entrada no Sistema**
- **Alterar a Palavra Passe**

COMO ACEDER À EMPRESA

Login do Windows

Username: XXX (Ex: 201)

Password: sem password

Login no SIGA®

Username: UTILXXA (B, C ou D) (Ex: UTIL201A)

Password: UTILXXA (B, C ou D) (Ex: UTIL201A)

INSTRUÇÕES SOBRE A UTILIZAÇÃO DO SISTEMA

Consultar o Manual “**Módulo do Ambiente Empresarial**” no dossiê D1 (cinzento).

Treinar:

- **Consulta de Rotinas**
- **Consulta de Tarefas**
- **Consulta e impressão de Guiões**
- **Consulta do Plano de Negócios**

Análise dos documentos:

- **Guião da sessão**
- **Tarefa**
- **Diapositivos de Apoio, PRO's, A's, ...**

- **Na GIIM:**
 - Gestão Documental / Pesquisa
Código da pasta: GX (X= n.º da sessão)
Imprimir os documentos da sessão
- **Nas Consultas AE:**
 - Guiões / Guião da Sessão
 - Guiões / Tarefas
 - Compras / Previsão de Compras Mensal
 - Avaliação Pontual / Recolha
- **Na Conciliação de Documentos:**

Resultado da avaliação contínua
- **Nas Observações/Notas:**

Observações do docente e do aluno
Cálculo da nota individual

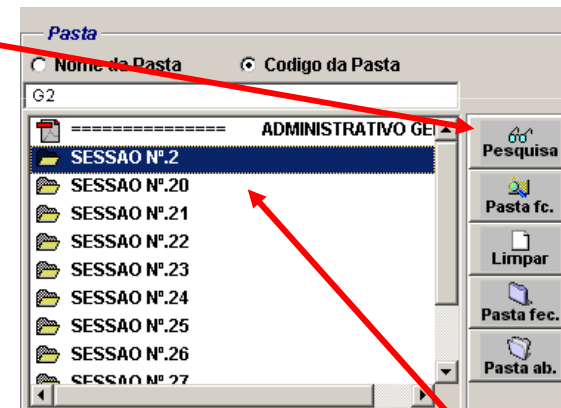


Tarefa 117 – Impressão e Arquivo de Documentos

■ Na Gestão de Informação em Multimédia

Gestão de Inform. em Multimédia / Gestão Documental / Pesquisa

- Seleccionar a opção "Código da Pasta" e colocar o código da pasta da sessão: GX (X = n.º da sessão)
- Accionar o ícone "Pesquisa"



- Seleccionar com um clique a pasta da sessão pretendida
- Accionar o ícone "Pesquisa" do ecrã de pesquisa
- Imprimir os documentos da sessão



Tarefa 117 – Impressão e Arquivo de Documentos



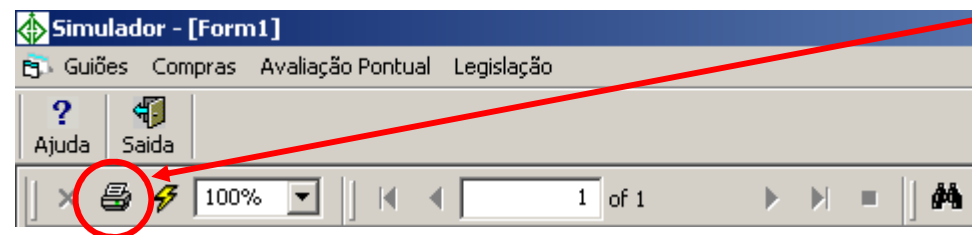
■ No Ambiente Empresarial

Ambiente Empresarial / Consultas AE / Guiões / Guião de Sessão Empresa

- Seleccionar a sessão pretendida
- Accionar o ícone "Procura"
- Accionar o ícone "Imprime"

Ambiente Empresarial / Consultas AE / Guiões / Tarefas

- Accionar o ícone "Imprime"
- Seleccionar as tarefas do guião da sessão, colocando um visto na última coluna
- Accionar o ícone "Imprime" e em seguida o ícone da impressora



Tarefa 278 – Tratamento do Arquivo Corrente

Consultar o documento disponível na Gestão Documental “**Sugestão de Organização do Arquivo Físico**”

■ **O Dossiê Vermelho (D3)** deve estar organizado da seguinte forma:

- A – Compras (Aprovisionamentos) (ex.: Lista de Inventário)
- B – Biblioteca (ex.: Notícias c/parecer)
- C – Contabilidade (ex.: Conciliações de Contas)
- F – Financeira (ex.: Contrato de *Factoring*)
- G – Administrativo Geral (ex.: Correspondência recebida)
- I – Património (Imobiliário) (ex.: Cópias das Facturas e Fichas de Imobilizado)
- J – Jurídica (ex.: Contencioso)
- O – Órgãos Sociais e Participações (ex.: Documentos da Transformação da Sociedade)
- P – Pessoal (ex.: contrato de Trabalho, Inscrição na Segurança Social)
- Q – Qualidade e Organização (ex.: Manual da Qualidade/Processo)
- S – Seguros (ex.: Seguro Pessoal, Seguro de Viaturas)
- T – Técnica (ex.: Dossiê do Produto (Fichas Técnicas))
- V – Vendas e Marketing (ex.: Estudo de Mercado, Contrato de *Royalties*)

Tarefa 278 – Tratamento do Arquivo Corrente

NOTA: Só deverão criar os separadores para os diários utilizados no mês respectivo

■ **O Dossiê Azul (D2) deve estar organizado por mês, da seguinte forma:**

- C01 – Declarações Periódicas e Impostos
- C02 – Contas Periódicas
- C10 – Diário Facturação
- C11 – Diário Vendas a Dinheiro
- C12 – Diário Notas de Débito
- C13 – Diário Notas de Crédito
- C19 – Diário Facturas em Recepção e Conferência
- C20 – Diário Compras Mercadorias
- C21 – Diário Compras Imobilizado/Investimentos
- C22 – Diário Compras (Outras)
- C30 – Diário Pagamentos (Cheques)
- C31 – Diário Pagamentos (Trans. Bancárias)
-



Tarefa 278 – Tratamento do Arquivo Corrente



- A organização do arquivo físico é realizada respeitando a coerência do arquivo electrónico, com a mesma similitude de classificação das pastas.

- **Exemplo de organização dos diários:**

Separador Mês / Separador Diário / Diário / Documentação *

*** A Documentação, devidamente referenciada, deve ser arquivada por ordem numérica crescente.**

Todos os documentos que constam no arquivo físico devem constar também no arquivo electrónico.



INSTITUTO
SUPERIOR
DE CONTABILIDADE
E ADMINISTRAÇÃO
DO PORTO



SIMULAÇÃO EMPRESARIAL

Sessão nº. 2



Referir na explicação teórica das tarefas 011 e 339:

- a) Ficha aprovisionamento – documento explicativo (relação entre o seu código, n/ código, s/ designação, n/ designação, exemplo: prato do chinês)
- b) Encomenda a fornecedor – explicar os campos: morada suplementar, os atributos da entidade (F, C, B, ...), processos de aquisição dos concursos, ...
- c) Explicar conceitos de – catálogo electrónico, ficha de aprovisionamento, mestre artigos, codificação artigos, normalização de CODIPOR, classificação para efeitos das compras, mercadorias, imobilizado, outras A011, ...
- d) Explicar o acesso ao arquivo personalizado – explicar na 1ª encomenda, no processo de workflow,
- e) PRO002
- f) A024
- g) Caderno de apoio – codificações e contratualização das compras

Tarefa 008

Excepcionalmente neste semestre, uma vez que as empresas foram criadas de novo não existem contratos celebrados. Os alunos devem efectuar a tarefa com base nos valores constantes do PN.